

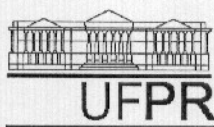
DULCE REGINA BAGGIO OSINSKI

**GUIDO VIARO:
Modernidade na arte e na educação**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Intelectuais, Instituições e Cultura Escolar, Área Temática História e Historiografia da Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

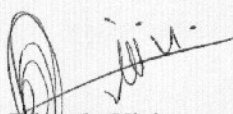
Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira

**CURITIBA
2006**




MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ata número 19 (dezenove) referente à sessão pública de Defesa de Tese de Doutorado em Educação a que se submeteu a doutoranda **DULCE REGINA BAGGIO OSINSKI**. Aos quinze dias do mês de dezembro do ano dois mil e seis, às quatorze horas na Sala Vídeo Conferência, segundo andar do Setor de Educação, instalou-se a sessão pública da Defesa de Tese, intitulada **“GUIDO VIARO: MODERNIDADE NA ARTE E NA EDUCAÇÃO”**, desenvolvida pela doutoranda **DULCE REGINA BAGGIO OSINSKI**, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação do professor DR. CARLOS EDUARDO VIEIRA. A Banca Examinadora foi composta pelos professores: DR. CARLOS EDUARDO VIEIRA – Presidente, DR^a ZILDA CLARICE ROSA MARTINS NUNES, DR^a LIANE MARIA BERTUCCI-MARTINS, DR^a MARIA JOSÉ JUSTINO e DR^a MARIA TARCISA SILVA BEGA – Membros Titulares. O Presidente da Banca Examinadora declarou aberta a sessão e passou a palavra à doutoranda, que desenvolveu uma exposição oral de seu trabalho de tese. Após a exposição, teve lugar o procedimento de arguição de cada um dos membros da Banca, bem como a defesa, pela doutoranda, das questões argüidas. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se sigilosamente e exarou Parecer Final de que a doutoranda está apta a receber o título de Doutora em Educação. O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi APROVADA e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação, Área de Concentração Educação, Cultura e Tecnologia, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias a contar desta data, a versão final da tese, versão esta devidamente aprovada pelo professor orientador. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora e pela candidata. Curitiba, 15 de dezembro de 2006. xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx



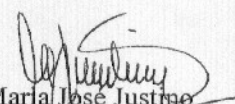
Dr. Carlos Eduardo Vieira



Dr^a Zilda Clarice Rosa Martins Nunes



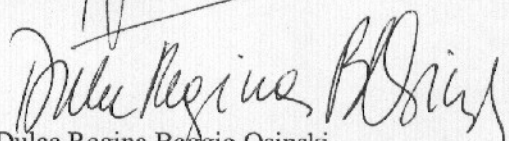
Dr^a Liane Maria Bertucci-Martins



Dr^a Maria José Justino



Dr. Maria Tarcisa Silva Bega



Dulce Regina Baggio Osinski

Obs. A banca reconheceu a qualidade da tese.

Dedico este trabalho aos meus pais Thalma e Luciano, aos meus irmãos Toninho e Luciana, ao meu marido e companheiro Ricardo e à criançada Angelo, Pedro, Guilherme, Leonardo e Giovana, recém chegada.

AGRADECIMENTOS

Ao professor e orientador Carlos Eduardo Vieira, pela confiança e pela condução firme e objetiva, mas sempre afetuosa.

Aos professores Serlei Maria Fischer Ranzi, Marcus Levy Albino Bencostta, Gilberto de Castro e Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, cujas disciplinas ministradas no Programa de Pós-graduação em Educação da UFPR foram fundamentais para o amadurecimento desta tese.

Aos colegas de doutorado, especialmente Regina, Cláudia, Nívio e Ieda, com quem pude compartilhar dúvidas e descobertas

A Darci e Francisca, da secretaria do Programa, sempre atenciosas e competentes

Aos colegas do Departamento de Artes,
pelo apoio concedido no momento de elaboração do texto.

Aos membros dessa Banca: Maria Tarcisa Bega, e Liane Martins, pelas contribuições na data de hoje, e especialmente a Clarice Nunes e Maria José Justino, cujas críticas e sugestões por ocasião da qualificação possibilitaram a correção de prumo e o vislumbre de novos caminhos para a pesquisa.

Às seguintes instituições e suas equipes: Centro de Pesquisa do Museu de Arte Contemporânea do Paraná, Centro de Documentação e Pesquisa Guido Viaro (Fundação Cultural de Curitiba), Centro Juvenil de Artes Plásticas, Setor de Documentação do Colégio Estadual do Paraná e Seção Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná,
pela disponibilização generosa de seus arquivos e pelo atendimento gentil e atencioso.

A Constantino Viaro, Didonet Thomaz e João Nelson Stenzel por colaborarem para o acesso de seus arquivos particulares.

A Benedito Costa Neto,
pela leitura interessada e competente.

A todos que, direta e indiretamente, contribuíram para a realização desta tese.

SUMÁRIO

LISTA DE IMAGENS.....	vii
RESUMO.....	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO 1 – VIARO ENTRE OS FILHOS DE ANDERSEN.....	26
1.1 RAINHA DO PLANALTO RECEBE IRMÃO DE MODIGLIANI.....	2
6	
1.2 ENSINO GARANTINDO O PÃO: O ARTISTA SE TORNA PROFESSOR.....	5
5	
1.3 : CONQUISTANDO UM LUGAR: EXPOSIÇÕES E SALÕES.....	84
CAPÍTULO 2 – VIARO ENTRE OS MOÇOS.....	97
2.1 ARTISTA MODERNO: CONSTRUINDO UMA IMAGEM.....	97
2.2 VIARO E OS JOAQUINS: A MODERNIDADE COMO MISSÃO.....	122
2.3 PROFESSOR NO SÓTÃO: A SUBVERSÃO DA ACADEMIA	166
2.4 CRITICAR PARA EDUCAR	199
CAPÍTULO 3 – VIARO ENTRE AS CRIANÇAS.....	234
3.1 CONCRETIZANDO UM PROJETO DE EDUCAÇÃO E ARTE: O CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS.....	234
3.2 FORMANDO GUARDIÃES DA ESPONTANEIDADE INFANTIL.....	275
3.3 VITRINES MODERNAS: AS EXPOSIÇÕES DE ARTE INFANTIL.....	296

CONCLUSÃO.....	336
FONTES HISTÓRICAS.....	343
CATÁLOGOS DE EXPOSIÇÕES, CONVITES E CALENDÁRIOS.....	343
CARTAS, BILHETES E DOCUMENTOS OFICIAIS MANUSCRITOS.....	345
DOCUMENTOS DATILOGRAFADOS OU DIGITADOS NÃO PUBLICADOS.....	346
DOCUMENTOS OFICIAIS.....	346
ENTREVISTAS E DEPOIMENTOS.....	351
IMAGENS.....	353
JORNAIS.....	35
6	
LIVROS.....	366
PERIÓDICOS.....	366
REFERÊNCIAS.....	371

LISTA DE IMAGENS

1. PIET MONDRIAN. *COMPOSIÇÃO COM AZUL E AMARELO*. ÓLEO SOBRE TELA (MONDRIAN, 2002, p. 31).....23
2. MONET. *ÍRIS*. ÓLEO SOBRE TELA (MONET, 1994, p. 192).....24
3. VIARO, POR VIARO. GRAVURA EM METAL IMPRESSA EM RELEVO (VIARO, dez. 1946, p. 10).....106
4. ERICH HECKEL: *AUTO RETRATO*. XILOGRAVURA (HECKEL, 1988, p. 104).....107
5. LÍVIO ABRAMO: *ESPAÑHA*. XILOGRAVURA (ABRAMO, 1998, p. 66).....108
6. *POTY POR ELE MESMO*. GRAVURA EM METAL IMPRESSA EM RELEVO (LAZZAROTTO, abr. 1946, p. 7).....110
7. GUIDO VIARO. ILUSTRAÇÃO PARA O CONTO *NOTÍCIA DE JORNAL*, DE AUTORIA DE DALTON TREVISAN (VIARO, jun. 1946, p. 10).....131
8. CAPA DA JOAQUIM Nº 8, DE AUTORIA DE YLLEN KERR E FRANCO (JOAQUIM, fev. 1947).....132
9. POTY LAZZAROTTO. *MANGUE* (LAZZAROTTO, ago. 1947, p. 6).....134
10. LASAR SEGALL. *CASA DO MANGUE*. XILOGRAVURA E AQUARELA (SEGALL, 1991, p. 75).....135
11. KAËTHE KOLLWITZ. *PÃO*. GRAVURA VEICULADA NO JOAQUIM (KOLLWITZ, jun. 1946, p. 8).....140
12. GUIDO VIARO. *POBRE, MAS DESCANSADO* (VIARO, nov. 1946, p. 4).....141
13. GUIDO VIARO. *TRAPICHE* (VIARO, mai. 1948, p. 6).....159
14. LÍVIO ABRAMO. XILOGRAVURA PUBLICADA NA *REVISTA JOAQUIM* Nº 20 (ABRAMO, out. 1948, p. 17).....160
15. GIANFRANCO BONFANTI. IMAGEM EXECUTADA PARA O CONTO *PASSOS NA CALÇADA*, DE DALTON TREVISAN (BONFANTI, fev. 1947, p. 14).....161
16. RENINA KATZ. *PAISAGEM* (KATZ, jul. 1948, p. 12).....162

17. OSWALDO GOELDI. XILOGRAVURA. (GOELDI, 2002, p. 22).....	163
18. VIARO ORIENTANDO TRABALHOS NA EMBAP (VIARO, s./d.).....	180
19. VIARO ORIENTANDO UMA ALUNA NO SÓTÃO DA EMBAP (VIARO, s./d.).....	181
20. VIARO DEMONSTRANDO EXERCÍCIO A UMA ALUNA NO SÓTÃO DA EMBAP (VIARO, s./d.).....	182
21. VIARO TRABALHANDO NO SÓTÃO DA EMBAP (VIARO, s./d.).....	183
22. VIARO TRABALHANDO NO SÓTÃO DA EMBAP (VIARO, s./d.).....	184
23. GUIDO VIARO. <i>HOMEM SEM RUMO</i> . ÓLEO SOBRE TELA. (VIARO, 1944).....	212
24. GUIDO VIARO. IMAGEM EXECUTADA PARA O CONTO <i>UM ADÁGIO</i> , DE DALTON TREVISAN. (VIARO, jul. 1946, p. 7).....	227
25. POTY LAZZAROTTO. IMAGEM REALIZADA PARA O CONTO <i>CANTO DE SEREIA</i> , DE DALTON TREVISAN. (LAZZAROTTO, jul. 1946, p. 12).....	228
26. GIANFRANCO BONFANTI. IMAGEM REALIZADA PARA O CONTO <i>NICANOR, O HERÓI</i> , DE DALTON TREVISAN (BONFANTI, nov. 1946, p. 8).....	229
27. VIARO POSANDO COM ALGUNS ALUNOS DO CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (VIARO, s./d.).....	269
28. VIARO ORIENTANDO ALUNOS DO CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (VIARO, s./d.).....	270
29. VIARO OBSERVANDO O TRABALHO DE ALUNOS DO CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (VIARO, s./d.).....	270
30. VIARO E UMA AULA DE CERÂMICA NO CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (VIARO, s./d.).....	271
31. VIARO E UMA TURMA MISTA DE ADOLESCENTES E ADULTOS NO CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (VIARO, s./d.).....	272
32. VIARO E AS MONITORAS DO CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (VIARO, s./d.).....	292
33. IVANA DOS SANTOS, 7 ANOS. <i>CASA VERMELHA E ÁRVORE</i> (SANTOS, [195?]).....	324
34. ANDRÉ DERAÍN. <i>ESTRADA NAS MONTANHAS</i> (DERAÍN, 1987).....	325
35. NELSON GONÇALVES (GONÇALVES, 1953).....	325
36. SUELI MAGALHÃES, 9 ANOS. <i>CASAL DANÇANDO</i> (MAGALHÃES, [195?]).....	326

37. SANDRA REGINA CHIESCRIM, 11 ANOS. <i>MENINA E CIDADE</i> (CHIESCRIM, [195?]).....	327
38. ORLANDO CAMARGO, 11 ANOS. <i>CAVALO E CARROÇA</i> (CAMARGO, [195?]).....	328
39. MARIZA NOGUCHI, 11 ANOS. <i>CIRCO</i> (NOGUCHI, [195?]).....	329
40. LENDAMIR MEGER. <i>GATO NA TV</i> (MEGER, [195?]).....	329
41. PAULO TADEU BENTHIN, 11 ANOS. <i>CINE LUZ PEGANDO FOGO</i> (BENTHIN, [195?]).....	330
42. AGOSTINHO B. JUNIOR, 12 ANOS. <i>FOGUETE</i> (B. JUNIOR, [195?]).....	330
43. MARLI DE SOUZA (SOUZA, 1953).....	331
44. ANA MARIA ACHOAR, 11 ANOS. <i>NATUREZA MORTA COM GARRAFA VERDE</i> (ACHOAR, [195?]).....	332
45. PAUL KLEE. <i>HARMONIA DE RETÂNGULOS EM VERMELHO, AMARELO, AZUL, BRANCO E PRETO</i> (KLEE, 1990, p. 53).....	332
46. CARLOS SCLIAR. <i>RUA AURORA</i> (SCLIAR, 1994, p. 106).....	333
47. EDMÉA K. <i>HOMEM CARREGANDO CARGA</i> (EDMÉA K., [195?]).....	334

RESUMO

Esta pesquisa pretende analisar a contribuição de Guido Viaro para o ensino da arte do Paraná. Considerado por muitos o responsável pela introdução do Paraná na modernidade das artes plásticas, Viaro protagonizou diversas ações no campo educacional na cidade de Curitiba, no período que vai desde a década de 30 até meados dos anos 60 do século XX, ações essas marcadas pelo incentivo à liberdade e pela valorização da expressão individual. Colaborador da revista *Joaquim*, que circulou em Curitiba entre os anos 1946 e 1948, Viaro se relacionava com intelectuais de outras áreas do conhecimento, participando do debate que então se colocava na educação, na literatura e na arte. Como educador em arte, atuou em frentes diversas: com o trabalho dirigido às crianças, com a preparação de pessoal docente e com a formação de artistas, tanto na forma de ensino livre como nos cursos de belas artes. A análise da trajetória intelectual de Guido Viaro será apoiada no conceito de Gramsci do intelectual como um partícipe fundamental do processo de organização da cultura. Busca também relacionar o pensamento moderno veiculado na Curitiba da década de 40 e defendido pelos intelectuais da época, com as idéias e ações pedagógicas deste educador em arte, identificando as relações possíveis entre obra, ações educacionais e escritos sobre os temas de arte e educação. Como fontes foram utilizados artigos de jornais e revistas, projetos pedagógicos, documentos oficiais institucionais, programas de curso, atas do Centro Juvenil de Artes Plásticas e planos de aula, bem como fotografias, obras de arte e exercícios escolares produzidos em forma de desenhos, pinturas, gravuras, etc. Essas fontes expressam, por um lado, as idéias e a trajetória de Viaro como partícipe de projetos formativos, revelando, por outro, a presença impessoal e dispersa dos discursos artístico e educativo.

Palavras-chave: ensino da arte; Guido Viaro: história da educação.

ABSTRACT

With this study we aim at analyzing Guido Viaro's contribution to art teaching in Paraná. Considered by many as being responsible for Paraná's introduction in the modern era of plastic arts, Viaro undertook several actions in the educational area in the city of Curitiba, during the period between the '30s and the mid '60s in the 20th century. Such actions were characterized by encouraging freedom and giving positive value to individual expression. While a collaborator for *Joaquim* magazine published in Curitiba from 1946 through 1948, Viaro dealt with intellectuals of different areas and participated in education, literature and art debates at the time. As an art educator, he acted in different fronts: working with children, training fellow educators and teaching artists both through private lessons and in fine arts programs. The analysis of Guido Viaro's intellectual development will be based on Gramsci's concept that an intellectual is an essential player in the process of organizing culture. It will also establish the relationship between the modern thoughts shared by intellectuals in the Curitiba of the 40s and Viaro's pedagogic ideas, identifying the possible relationships between the works, educational actions and writings in the fields of art and education. The bibliography used includes newspaper and magazine articles, pedagogic projects, official institutional documents, course curricula, (minutes of the Juvenile Center for Plastic Arts) and class plans, as well as photographs, artwork and school projects such as drawings, paintings, etchings, etc. Such sources reflect, on the one hand, Viaro's trajectory as a participant in educational projects and, on the other hand, disclosing the impersonal and dispersive presence of the educational and artistic speeches.

Keywords: art education, Guido Viaro; history of education.

INTRODUÇÃO

*A modernidade não é separável da esperança.
Esperança colocada na razão e nas suas conquistas,
esperança investida nos combates libertadores,
esperança depositada na capacidade de cada
indivíduo livre de viver cada vez mais como Sujeito
(TOURAINÉ, 1994, p. 309) ¹.*

Esta pesquisa pretende analisar a contribuição de Guido Viaro para o ensino da arte do Paraná, inserindo-se na linha de pesquisa Intelectuais, Instituições e Cultura Escolar, da área temática História e Historiografia da Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. A escolha do tema deveu-se ao fato de estar relacionado a pesquisas anteriores com as quais me encontrei envolvida.

A busca do conhecimento histórico sobre o ensino da arte me levou a desenvolver a dissertação de mestrado intitulada *Ensino da Arte: os Pioneiros e a Influência Estrangeira na Arte-Educação em Curitiba*², defendida no Programa de Pós-Graduação do Setor de Educação da UFPR. O referido trabalho analisou o processo pelo qual se deu a implantação do ensino da arte no Paraná no período delimitado entre as últimas duas décadas do século XIX e a primeira metade do século XX, priorizando suas relações de ordem estética, pedagógica e filosófica e as metodologias através das quais as primeiras ações foram operacionalizadas.

Verificou-se terem sido as primeiras iniciativas no campo do ensino da arte em nosso Estado ações de indivíduos imigrantes, os quais trouxeram ao Brasil as experiências acumuladas em seus países de origem e que contribuíram significativamente com o meio cultural que adotaram como seu. Entre eles, destacaram-se as figuras de Mariano de Lima³,

¹

Para referências a fontes e bibliografia, estaremos seguindo o seguinte critério: citações diretas serão referenciadas no corpo do texto. Citações indiretas e indicações de fontes e obras, no decorrer da análise, serão referenciadas em notas de rodapé.

² OSINSKI, 1998.

³ Mariano de Lima, pintor, cenógrafo e professor de arte de nacionalidade portuguesa, chegou a Curitiba em 1884, depois de residir por um ano no Rio de Janeiro, onde esteve em contato com o arquiteto Bithencourt da Silva, fundador e diretor do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro. Atuou profissionalmente no meio curitibano até 1902, fundando em 1886 a Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná, primeira instituição de ensino de arte do Estado (OSINSKI, 1998, p. 186-212).

Alfredo Andersen⁴, Guido Viaro, Emma e Ricardo Koch⁵, os quais, pela relevância de sua obra, mereceram capítulos específicos. Em suas realizações, cada um desses artistas-professores, atuando em períodos diversos, se caracterizou pela tomada de iniciativas inéditas em um determinado campo do ensino da arte. Pela repercussão de suas ações, por suas intervenções no meio social e pela inexistência de estudos com enfoque específico nas ações educativas, julgamos pertinente o aprofundamento do trabalho sobre Guido Viaro para um projeto de doutoramento.

Considerado por muitos o responsável pela introdução do Paraná na modernidade das artes plásticas, Viaro, que nasceu em 1897 em Badia Polesine, pequena localidade da província do Vêneto, Itália, chegou ao Brasil em 1927, estabelecendo-se em Curitiba em 1930, depois de uma experiência em São Paulo trabalhando como ilustrador e caricaturista em jornais da cidade, onde veio a falecer em 1971. Artista produtivo, mais conhecido no contexto cultural por meio de obra gráfica e pictórica, descobriu no campo educacional novas possibilidades de intervenção social, cujas ações, circunscritas à cidade de Curitiba, compreendem o período que vai desde a década de 30 até meados dos anos 60 do século XX. Tanto sua produção artística como sua carreira docente possuem características marcadas pelo incentivo à liberdade e pela valorização da expressão individual⁶, tendo pontos em comum com as correntes modernistas do século XX, em especial o expressionismo⁷, com

⁴ Alfredo Andersen, artista norueguês que viveu em Curitiba de 1902 a 1935, quando faleceu, trabalhou como pintor e professor de arte, criando uma escola de Desenho e Pintura, de caráter livre. É considerado responsável pela instituição de uma escola estilística de influência impressionista, identificada com o naturalismo, que valorizava a pintura ao ar livre e o uso das estruturas convencionais da perspectiva, e à qual se vincularam muitos artistas paranaenses, como Theodoro de Bona, Lange de Morretes, Kurt Freyesleben e Stanislaw Traple, entre outros, tidos como seus discípulos (OSINSKI, 1998, p. 213-240).

⁵ Emma e Ricardo Koch, educadores em arte de nacionalidade polonesa, tinham formação superior em Didática pela Faculdade de Belas Artes, instituição anexa à Escola Politécnica Superior do Estado de Lwów, na Polônia. No final dos anos 1930, foram contratados pelo Governo Polonês para dirigir um internato para rapazes mantido pela Sociedade Polonesa em Curitiba, onde acabaram se radicando. O casal atuou em diversas instituições de ensino, entre elas o Colégio Estadual do Paraná. Emma Koch atuou junto à Secretaria de Educação e Cultura do Estado, num trabalho direcionado à formação de professores e ao público infantil, que propunha a criação de clubes infantis de cultura e de assistência técnica às escolas primárias. Sua metodologia de trabalho privilegiava a inter-relação entre as várias áreas da expressão artística, como as artes plásticas, a música, o teatro e a dança, fazendo uso de temas como forma de estímulo à criatividade e valorizando as experiências culturais e de vida da criança (OSINSKI, 1998, p. 295-309).

⁶ Segundo SOUZA (1999, p. 159), expressão e individualismo são algumas das características prevalentes em uma modernidade que pulverizou a idéia de unidade.

⁷ Expressão popularizada no início do século XX para categorizar um tipo de produção artística baseado na crença, corrente entre artistas e intelectuais alemães desse período, de que, através da arte, o artista podia transmitir diretamente sentimentos interiores, emocionais ou espirituais. Segundo Gill Perry, o termo *expressionismo* foi empregado de diferentes formas na história da arte moderna, “tendo sido usado muitas vezes retrospectivamente para denotar, e implicitamente explicar, uma qualidade de distorção ou exagero das formas de qualquer artista do período” (PERRY, 1998, p. 63). Intuição, liberdade de expressão e espontaneísmo também fazem parte dos rótulos atribuídos aos trabalhos considerados com características expressionistas.

o pensamento veiculado pelo Movimento Pela Escola Nova, no Brasil, e com o que se costuma chamar de livre-expressão⁸ no ensino da arte. Colaborador da revista *Joaquim*, que circulou em Curitiba entre os anos 1946 e 1948, Viaro se relacionava com intelectuais de outras áreas do conhecimento, como Dalton Trevisan⁹ e Erasmo Pilotto¹⁰, participando do debate que então se colocava na educação, na literatura e na arte. Como educador em arte, atuou em frentes diversas: com o trabalho dirigido às crianças, que se iniciou em 1937 no Colégio Belmiro César, e que, segundo autores como Adalice Araújo¹¹, se constituiu na primeira escolinha de arte¹² do Paraná – anterior mesmo à Escolinha de Arte do Brasil¹³ –, culminando com a criação, em 1953, do Centro Juvenil de Artes Plásticas, instituição em funcionamento até hoje; com a formação de professores, tendo, em parceria com o Instituto de Educação do Paraná, coordenado os primeiros cursos de capacitação docente em arte do Estado; com o ensino livre de arte, ministrado em seu ateliê; e no ensino superior, como um dos primeiros professores da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, fundada em 1948. A ação pedagógica de Viaro, multifacetada, não se esgotou em seu tempo, deixando vestígios nos dias de hoje. A iniciativa de criar um centro destinado exclusivamente à educação artística

⁸ Segundo Ana Mae Barbosa, em artigo intitulado *Os equívocos do Brasil*, publicado em *Arte Hoje*, Rio de Janeiro, nº 18, p. 59-60, e reproduzido na publicação *Escolinha de Arte do Brasil* (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1980, p. 109), a idéia de livre-expressão tem origem no expressionismo, corrente artística de vanguarda do início do século XX, e defende que a arte não é ensinada, mas expressada, sendo a expressão do indivíduo o objetivo principal de qualquer ação educativa nesse campo.

⁹ Dalton Trevisan é escritor curitibano nascido em 14 de junho de 1925. Autor de obras que privilegiam o conto, como *Cemitério de Elefantes*, *Novelas Nada Exemplares* e *O Vampiro de Curitiba*, entre outras. Foi editor e diretor da revista *Joaquim* (NOGUEIRA JR., 2005).

¹⁰ Erasmo Pilotto, intelectual paranaense da área da educação, nasceu em 21 de outubro de 1910 em Rebouças, no Paraná, vindo a falecer em maio de 1992. Identificado com as idéias disseminadas pelo Movimento Escola Nova, teve atuação marcante no meio intelectual paranaense, sendo autor de diversos livros e textos que contemplavam temas como educação, filosofia e arte (SANTOS, 2005).

¹¹ ARAÚJO, 1974, p. 205.

¹² O termo *escolinha de arte* é correntemente utilizado, no Brasil, para denominar os espaços extracurriculares dedicados ao ensino da arte para crianças dentro de uma metodologia que privilegia a expressão livre da criança, com o mínimo de interferência do educador. Augusto Rodrigues (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 39), criador da Escolinha de Arte do Brasil, conta que a expressão teve origem no próprio modo como as crianças se referiam, de maneira afetiva, às atividades ali realizadas: “estávamos realmente fazendo uma experiência em aberto, até o momento em que começamos a sentir que precisava de um nome. Aí é que surgem as crianças que já começavam a dizer: ‘amanhã eu venho à Escolinha’, e elas só chamavam de escolinha”. Diferenciavam, segundo ele, a rigidez do espaço escolar institucional daquela experiência mais livre. Embora a experiência realizada por Guido Viaro no Ginásio Belmiro César seja anterior à de Rodrigues, datando de 1937, o termo foi por ele utilizado *a posteriori* em entrevista realizada por Adalice ARAÚJO (*Diário do Paraná*, 14 nov. 1971), bem como em outros textos.

¹³ A Escolinha do Brasil, instituição inspirada na idéia de educação pela arte disseminada por Herbert READ (1982), foi criada em 8 de julho de 1948, no Rio de Janeiro, por Augusto Rodrigues, Lúcia Valentim e Margareth Spence, americana então residente no Brasil. Instituição ainda ativa, foi consequência de experiências anteriores, como a passagem de Guignard, artista mineiro, pela Fundação Osório, entre 1931 e 1943, onde ensinou arte para órfãos de militares, tendo sido substituído nesta tarefa, em 1944, por Lúcia Valentim. Outro antecedente foi a experiência de Helena Antipoff que, por volta de 1945, convidou Augusto Rodrigues para atuar com crianças e adultos no Instituto Pestalozzi (MORAIS, 1995, p. 203-204).

infantil e à formação de professores nessa área foi sem precedentes em nosso Estado.

Tendo no trabalho prático artístico e nas ações educativas seu foco principal de atuação, Viaro se utilizou, em alguns períodos, de meios como o jornal ou revistas especializadas para dar publicidade às suas idéias e reafirmar posicionamentos políticos. Textos críticos sobre artistas, sobre eventos artísticos e sobre questões relacionadas à arte, bem como crônicas enfocando peculiaridades do meio artístico, foram por ele produzidos, os quais por vezes complementam e, por outras, nos auxiliam na compreensão de sua complexa *persona*.

Desta forma, a presente tese tem por objetivo analisar a trajetória intelectual de Guido Viaro no âmbito da História Intelectual da Educação, mantendo seu pensamento sempre em relação com os discursos em dispersão sobre as concepções modernas de arte e ensino da arte e procurando contemplar a tensão contínua entre texto e contexto. Segundo Bourdieu, trajetórias como essa não podem ser compreendidas sem que se tenha em mente os conjuntos das relações objetivas tecidas com outros agentes envolvidos na *paisagem*¹⁴ *social*. A referida pesquisa busca também relacionar o pensamento moderno veiculado na Curitiba da década de 40 e defendido pelos intelectuais da época, com as idéias e ações pedagógicas deste educador em arte, procurando ainda identificar as relações possíveis entre obra, ações educacionais e escritos sobre os temas de arte e educação.

Os debates travados sobre o moderno nos meios de comunicação da época também são focos de atenção, objetivando o estabelecimento de uma trama contextual na qual as ações de Viaro estavam inevitavelmente enredadas. Pensamos esses debates da modernidade e sobre a modernidade na perspectiva de Annateresa Fabris, que os vê como “partes essenciais de um conjunto de construções teóricas produzido de tempos em tempos e em espaços historicamente determinados, sem qualquer possibilidade de aspirar a durações e validades determinadas” (FABRIS, 1994, p. 9).

O período em questão para o estudo que se pretende, em especial a década de 40, foi no Paraná, e especificamente em Curitiba, caracterizado por uma efervescência de manifestações vinculadas à idéia de moderno, que tiveram seu ponto áureo na literatura, mas que também se mostraram presentes nas artes plásticas. O pensamento de modernidade se fez presente com intensidade no que se refere às manifestações culturais, no período que abrange as duas últimas décadas do século XIX e os primeiros 30 anos do século XX, concentrando-se

¹⁴ Em seu texto *A ilusão biográfica*, BOURDIEU (1996, p. 190) afirma metaforicamente com relação à importância da apreensão do contexto no caso de se querer construir uma trajetória de vida: “quem pensaria em evocar uma viagem sem ter uma idéia da paisagem na qual ela se realiza?”.

especificamente nos países europeus e nos EUA. Rebelando-se contra as tradições, artistas, educadores e intelectuais de um modo geral, influenciados por um mundo em rápida transformação, de acelerado desenvolvimento industrial, de tecnologia, urbanização e secularização avançados, procuraram a afirmação de valores que se caracterizaram pela ruptura e pela negação do estabelecido. As convulsões sociais, que culminariam com a eclosão da 1ª Grande Guerra, diluíram as certezas tradicionais e abalaram a confiança no progresso da humanidade, tornando a realidade menos sólida e visível. Os movimentos artísticos de vanguarda, entre os quais podemos citar o expressionismo, o fauvismo e o cubismo, entre outros, se sucederam em velocidade vertiginosa, sempre na busca do novo e na ânsia da reinvenção do mundo. O experimentalismo, a subjetividade, o extraordinário e o excêntrico são algumas das características atribuídas à produção cultural modernista, sendo que tais idéias contribuíram para um profundo questionamento sobre as metodologias implementadas por instituições dedicadas ao ensino da arte, baseadas numa tradição que remontava às academias do século XVII.

No campo da educação, as idéias de pensadores que colocavam o aluno no centro das preocupações educativas e defendiam a construção do conhecimento por meio da experiência, também tiveram impacto sobre o ensino da arte. A importância dada à criança por campos de conhecimento como a psicologia e a pedagogia gerou a valorização de sua personalidade e criatividade, sendo seu comportamento e seus processos mentais alvos de investigação. O reconhecimento das qualidades estéticas da produção artística de povos ditos *primitivos* e o seu impacto na produção de artistas e movimentos de vulto, aliados às próprias vanguardas artísticas e às recentes teorias psicopedagógicas, fizeram com que as posições a respeito da manifestação artística infantil fossem reavaliadas. A expressão através da arte, com o mínimo de interferências externas possíveis, passou a ser vista, desta forma, como um poderoso instrumento pedagógico para o desenvolvimento do educando, gerando uma tendência que passou a ser conhecida como *livre-expressão*. Ao educador, foi reservado o papel de condutor dessa expressão, que deveria ocorrer de maneira *espontânea*. Transcendendo seu campo específico, a arte passou a ser vista como uma atividade de poder transformador, com capacidade de interferir nos processos educativos de uma maneira mais ampla e de contribuir para a formação de um ser humano melhor.

No Brasil, o marco histórico da introdução de idéias modernistas no campo da arte foi determinado pela Semana de Arte Moderna, que se deu em São Paulo, em fevereiro de 1922. Tendo alguns antecedentes, como a chegada no Brasil de Lasar Segall nos anos 1910 e

a exposição de Anita Malfatti, em 1917-1918, um grupo de intelectuais brasileiros, entre os quais Mário de Andrade, Oswald de Andrade e Tarsila do Amaral, se reuniu em manifestação que tinha como objetivo a derrubada de todos os cânones que até então legitimavam entre nós a criação artística. Pretendendo-se nacionalista, esse movimento foi partícipe de um processo que, respeitando as peculiaridades temporais e geográficas, resultou numa renovação paulatina das pesquisas estéticas, na reformulação dos conceitos em arte e na tentativa do estabelecimento de uma consciência criadora brasileira.

No Paraná, as inovações literárias identificadas às idéias modernas tiveram como um de seus veículos privilegiados a revista *Joaquim*, caracterizada por um tom muitas vezes agressivo e pela construção da idéia do novo. Da mesma forma, a obra artística de Guido Viaro motivou toda uma geração de artistas preocupados em sintonizar a produção artística do Paraná com as tendências a ela contemporâneas. Mas foi também por meio da educação, tanto quanto por meio da expressão artística, que seu pensamento moderno pôde se afirmar com bastante vigor. Aliás, podem-se perceber interfaces entre essas duas dimensões, sendo muitas das posturas tomadas por Viaro análogas e correspondentes no campo da arte e da educação. No entanto, sua posição como intelectual e as ações decorrentes das opções que tomou no campo das idéias não se constituíram em fenômeno isolado, sendo antes resultados de um meio social intelectual fecundo e aberto a mudanças e transformações, ainda que setorizado e restrito em comparação à população como um todo. Seu relacionamento com Erasmo Pilotto, intelectual que declarou, nos anos 80, ter dedicado toda a sua vida, sem interrupção de um dia, à causa da educação¹⁵, e que sempre esteve próximo da produção artística local, colocou-o em contato com o ideário das renovações educacionais que a Escola Nova professava. O debate promovido, no período, entre artistas, escritores e educadores nas diversas áreas, e no qual a tônica dominante era a construção de uma realidade de novo tipo, acabou resultando em projetos culturais e educacionais, viabilizados graças a esforços conjuntos e ao empenho de uma elite intelectual com poder de direção e posicionada de forma a possibilitar que idéias se concretizassem. Um exemplo é a ligação entre o fato de Pilotto estar envolvido, a partir de 1938, com a formação de professores, e o interesse e a posterior efetivação, por Viaro, de cursos de arte voltados especificamente para essa clientela.

Para a construção da pesquisa proposta, faz-se necessária a reflexão sobre alguns conceitos que estarão permeando os processos investigativos, em especial os de *intelectual* e de *modernidade*, ambos fugidios e de contornos imprecisos.

¹⁵ VIEIRA, 2001, p. 61.

Estaremos, inicialmente, transitando no campo historiográfico da história dos intelectuais, com ênfase para as suas idéias e ações educativas. O conceito de *intelectual* estará apoiado nas idéias de Gramsci, que o pensa necessariamente engajado no meio social e interventor no processo de organização da cultura. Como o objeto de análise é a trajetória de um artista-educador, entende-se que trabalho intelectual e manual não podem ser dicotomizados e opostos. Embora Viaro tenha deixado seu pensamento em muitos documentos na forma escrita, é também por meio de imagens, produzidas por ele mesmo ou pelos alunos, sob sua orientação, que alguns matizes podem ser percebidos. Pensamento, ações pedagógicas e produção artística apresentam, nesse caso, proximidades que não podem ser ignoradas. Desta forma, a investigação das relações entre pensamento e ação não terá como ponto de partida conceitos apriorísticos, sendo a análise contextual e das relações tecidas ao longo de sua trajetória a base para o delineamento histórico do intelectual em questão.

A investigação em torno da história dos intelectuais traz questionamentos de difícil solução, visto que tanto o campo temático quanto a própria definição do que seja um intelectual estão em constante reconstrução. Quem são os intelectuais? Como podem ser agrupados ou classificados? Qual o seu papel social? Essas questões têm sido exaustivamente discutidas e o único consenso é a admissão da amplitude de possibilidades de interpretação. Segundo Helenice Rodrigues da Silva, a noção de *intelectual* tem um caráter necessariamente polissêmico, que se modifica segundo o momento histórico e social, sendo que diferentes épocas fornecem modelos distintos de representação. Para a autora, a história intelectual, campo ainda pouco balizado e sistematizado, confunde-se com a história dos intelectuais, tendo também conexões com a história das idéias e inserindo-se em outros campos historiográficos, como a história social, a história cultural e a história política. As diversas abordagens, que em geral valorizam a idéia de mutação, de ruptura e de inovação, oscilam de um lado, entre as análises hermenêuticas de discurso de textos, de obras, e uma propensão à biografia, e, por outro lado, em forma de descrições de redes, de filiações, de instituições, de configurações intelectuais. Porém, para que uma biografia possa estar inserida no campo da história intelectual, é necessário que “a narração de uma vida seja circunscrita no interior de um espaço social preciso e/ou de um contexto histórico determinado” (SILVA, 2002, p. 23-24), devendo ser salientados, além da trajetória do indivíduo, as relações sociais estabelecidas com seus pares, as visões de mundo e os esquemas de pensamento de um determinado meio intelectual.

As definições de *intellectual*, segundo Norberto Bobbio, variam desde uma acepção ampla, compreendendo todos aqueles que se ocupam de um trabalho intelectual distinto do manual, a uma acepção restrita, que abrange apenas os grandes intelectuais, denominados por ele de *maitres penseurs*. Em sua opinião, os artistas, poetas e romancistas poderiam estar contemplados numa acepção consideravelmente vasta do termo. Pensando o intelectual como “alguém que não faz as coisas, mas reflete sobre as coisas, que não maneja objetos, mas símbolos, alguém cujos instrumentos de trabalho não são máquinas, mas idéias” (BOBBIO 1997, p. 68), o autor dicotomiza as relações entre o pensar e o fazer, condicionando prioritariamente a expressão intelectual por meio da escrita e colocando em segundo plano o fato de que as idéias muitas vezes tomam corpo por meio da *práxis*. As categorias por ele sugeridas, de intelectual ideólogo (aquele que fornece princípios-guia, o utopista, humanista, manipulador de idéias) e de intelectual expert (aquele que fornece conhecimentos-meio, o técnico, cientista, manipulador de idéias – também sugerem uma polarização entre o criador e o viabilizador de uma idéia ou ação. No entanto, o próprio autor alerta que essas seriam situações-limite, mesmo que possíveis.

Ao lado do intelectual célebre, que empresa seu prestígio para as causas que defende, beneficiando-se delas ao mesmo tempo em termos de notoriedade e autopromoção, Michel Winock alerta para o trabalho cotidiano dos intelectuais anônimos – entre os quais ressalta os educadores – em sua opinião “mais vasto, mais profundo, mais duradouro que os gritos dos panfletários e os manifestos dos peticionários” (WINOCK, 2000, p. 801) e que se constitui como um verdadeiro contrapoder crítico e orgânico no seio da sociedade.

Para Gramsci, a idéia de intelectual está mais fundamentada na função desempenhada na sociedade do que em características específicas pré-determinadas: “Todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais” (GRAMSCI, 2004, p. 18). Contrapondo-se ao que denominava intelectual tradicional, ocupado apenas com sua obra e suas idéias e *desinteressado* da vida prática, esse pensador defende que o novo intelectual deveria “imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanente’” (GRAMSCI, 2004, p. 53).

A vontade de estar em sintonia com a modernidade foi por um longo período histórico, como bem lembra Carlos Eduardo Vieira, um fator mobilizador para grupos e tendências intelectuais de tradições diversas, motivados pela crença no progresso e na necessidade de intervenção sobre o mundo e sobre a sociedade. Para o autor, três aspectos principais caracterizam o intelectual moderno:

1) definição de uma identidade, ou seja, de um sentimento de pertencimento a estrato ou a grupo social específico [...], que se caracteriza pela sua competência, familiaridade e/ou formação para lidar com a cultura, seja ela artística, filosófica, científica ou pedagógica; 2) sentimento de missão social, isto é, empenho e engajamento político; 3) por fim, defesa da centralidade da questão educativa/formativa no projeto moderno de reforma social (VIEIRA, 2006, p. 3).

É essa idéia do intelectual comprometido com seu meio social e envolvido num trabalho cotidiano de reformulações e mudanças sociais e culturais que estará nos interessando na análise da trajetória de Guido Viaro, em especial com relação às idéias convertidas em ações políticas em prol da educação em arte.

Outro conceito que merecerá atenção individualizada é o de modernidade. Modernização, modernidade e modernismo são termos que coexistem e se inter-relacionam, assumindo significados ora bastante próximos, ora consideravelmente distintos, dependendo dos autores consultados.

O processo de modernização é definido por Norberto Bobbio¹⁶ como o conjunto de mudanças operadas nas esferas política, econômica e social que tem caracterizado os dois últimos séculos, sendo um fenômeno complexo, de amplo fôlego e multidimensional que acontece em períodos de tempo diferentes e abrange todos os setores do sistema social. Em sua raiz estão dois temas recorrentes: a tentativa de controlar a natureza e sujeitá-la às suas necessidades, e o esforço de ampliar o âmbito das opções sociais e políticas para o maior número de pessoas. Como elementos desencadeadores dos esforços modernizadores podem ser citados, entre outros, a urbanização, o desenvolvimento de meios de comunicação em massa e a maior possibilidade de mobilidade social. Para Marshall Berman¹⁷, *modernização* seria justamente esse conjunto de processos sociais que, no século XX, deram vida ao turbilhão da vida moderna, mantendo-o num perpétuo estado de *vir-a-ser*. Alain Touraine, por sua vez, pondera que a principal consequência da modernização econômica acelerada foi justamente a transformação dos princípios do pensamento racional em objetivos sociais e políticas gerais contaminados pela idéia de *progresso*: “não se trata mais simplesmente de dar passagem à razão afastando os obstáculos em seu caminho: é preciso querer e amar a modernidade; é preciso organizar uma sociedade criadora de modernidade, automotriz” (TOURAINÉ, 1994, p. 69).

¹⁶

BOBBIO, 1998, p. 768.

¹⁷ BERMAN, 1986, p. 16.

Se a modernização é um fenômeno palpável e passível de ser determinado cronológica e geograficamente, a modernidade, longe de ser um período estreitamente determinado, é mais um fenômeno de contornos imprecisos e definições múltiplas. Suas características variam de lugar para lugar, e possuem temporalidades distintas de acordo com a localização. Para Touraine¹⁸, a modernidade não pode ser concebida separada da modernização, mas sua concepção se reveste de especial importância no século XX, um período em que o progresso não se encontra presente apenas nas idéias, mas também nas formas de produção e trabalho, nas quais a industrialização, a urbanização e a extensão da administração pública tem sobre a vida das pessoas poder transformador. No entanto, concebê-la simplesmente como a eficácia da racionalidade instrumental significaria apreendê-la apenas parcialmente, obscurecendo a outra metade: o surgimento do sujeito como liberdade e como criação.

Bradbury e MacFarlane nos alertam para as dificuldades de se querer radicar o fenômeno da modernidade no tempo, fixado e estabilizado, pois a modernidade, na acepção usual da palavra, é algo que avança com os anos; o moderno do ano passado não é o moderno desse ano. Para eles, a noção de moderno passa por alterações muito mais rapidamente do que outros termos¹⁹, podendo ser utilizada tanto historicamente, situando uma fase estilística que está se acabando ou já se acabou, como também para sintetizar o constante processo modernizador e o decorrente estado mental e intelectual do homem gerado nessa atmosfera. Segundo esses autores, o termo *moderno* conserva sua força ainda hoje graças à “sensação historicista de que vivemos tempos totalmente novos, de que a história contemporânea é a fonte de nossa significação, de que somos derivados não do passado, mas da trama ou do ambiente circundante e envolvente, de que a modernidade é uma consciência nova, uma condição recente da mente humana (BRADBURY; McFARLANE, 1989, p. 15-16).

A impalpabilidade do termo é ressaltada por Peter Burke, em texto intitulado *As máscaras seculares do ‘moderno’*, no qual o autor historia os diferentes sentidos do termo *moderno* desde o século 12, quando este começa a ser utilizado de modo sistemático. Burke assinala que a cada século a palavra adquire um significado diverso, fato esse que torna impossível um conceito único que dela possa dar conta. Diz que “o problema com o conceito de modernidade é que ele faz parte de uma valise intelectual já tão abarrotada de temas que é

¹⁸ TOURAINE, 1994.

¹⁹ Os autores citam como exemplo termos usados historicamente, como *romântico* ou *neoclássico*, que são mais facilmente determináveis cronológica e conceitualmente.

impossível afivelá-la”, apontando para a necessidade contínua do esforço de redefinição do conceito (BURKE, *Folha de São Paulo*, 14 jul. 1996).

Para Marshall Berman, *modernidade* seria um conjunto de experiências de tempo e espaço, de si mesmo e dos outros, das possibilidades e perigos da vida, compartilhadas por homens e mulheres em todo o mundo. O desejo de transformação de si próprio e do mundo em redor, juntamente com o terror da desorientação e da desintegração da vida, seriam algumas das preocupações especificamente modernas. Em sua opinião, ser moderno: “é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas em redor – mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos” (BERMAN, 1986, p. 15). A condição moderna implica necessariamente a convivência com o paradoxo e com a contradição. O autor considera que a experiência da modernidade não reconhece as fronteiras geográficas e raciais, de classe e nacionalidade, de religião e ideologia, contribuindo desta forma para uma união da espécie humana que define como uma união de desunidade a despejar a todos nós “num turbilhão de permanente desintegração e mudança, de luta e contradição, de ambigüidade e angústia” (BERMAN, 1986, p. 15).

Refletindo sobre as peculiaridades geográficas da idéia de *moderno*, Maria José Justino alerta que, se a modernidade é a ausência de modelos, a superação de paradigmas, o Ocidente, e a Europa especificamente, não podem se auto-intitular como os lugares por excelência de sua manifestação. Segundo ela, “é possível falar em modernidade em qualquer lugar, porque não há garantia ou legitimidade para um modelo único, visto que cada sociedade cria e define os seus paradigmas” (JUSTINO, *Gazeta do Povo*, 30 out. 1995). A autora defende que países como o Brasil, mesmo presos a modelos de modernidade européia, guardam suas especificidades. Refratária a todas as formas de totalidade, a modernidade seria assim, de acordo com TOURAINE (1994, p. 394), o diálogo perpétuo entre a razão e o Sujeito, “que não pode ser rompido nem terminado, que mantém aberto o caminho da liberdade”.

No campo específico da arte, a manifestação da modernidade não deixa de guardar suas peculiaridades. Annateresa Fabris, apoiada em hipótese do teórico Andreas Huysen, elenca algumas características que considera elementos canônicos dominantes com relação a uma determinada interpretação da arte moderna:

Autonomia e divórcio da cultura de massa e da vida cotidiana; caráter auto-referencial, autoconsciente, não raro irônico, ambíguo e rigorosamente experimental; expressão de uma consciência puramente individual; analogia com a ciência pelo fato

de produzir conhecimento; [...] Pintura como elaboração persistente do próprio meio desde Manet; rejeição dos sistemas clássicos de representação, negação do “conteúdo”, da subjetividade e da voz autoral, negação da semelhança e da verossimilhança, exorcismo de todo realismo; papel adversário em relação à cultura burguesa e à cultura de massa (FABRIS, 1994, p. 13).

Essa crítica dominante ignora, na opinião de Fabris e Huysen, elementos importantes presentes nas obras de arte que os discursos produzidos sobre elas negam, como por exemplo o fascínio pela cultura de massa.

Com relação ao termo *modernismo*, ele tem sido freqüentemente usado para sugerir o perfil geral das artes do século XX, sendo também empregado para isolar e destacar uma corrente específica num determinado período. Abrangendo uma ampla variedade de movimentos de subversão das tendências realistas e românticas, como o impressionismo, o pós-impressionismo, o expressionismo, o cubismo, o futurismo, o simbolismo, o imaginismo, o vorticism, o dadaísmo e o surrealismo, entre outros, a palavra *modernismo* abriga num mesmo arcabouço pensamentos não pertencentes ao mesmo gênero e muitas vezes contrapostos entre si.

Mashall Berman²⁰ comenta uma das visões vigentes sobre o modernismo em sua busca incessante pelo novo, definindo-o como uma interminável, permanente revolução contra a totalidade da vida moderna, que busca a violenta destruição dos valores vigentes, preocupando-se muito pouco em reconstruir os mundos que põe abaixo.

Relacionando modernidade e modernismo, Wilson MARTINS (*Gazeta do Povo*, 16 jun. 1997) pondera que “todo modernismo é moderno por definição, mas a recíproca não é verdadeira, porque, na semântica do pensamento, o sufixo indica necessariamente um sistema orgânico de idéias conscientes, o programa comum e deliberado de uma geração ou grupo, uma nova concepção das artes, das letras, da filosofia ou da ciência”.

Para Teixeira Coelho, o modernismo é fundamentalmente um estilo, uma linguagem, um código, um sistema ou um conjunto de signos com suas normas e unidades de significação. Implicando uma visão de mundo, é também, segundo ele, a representação que diferentes gerações, épocas ou períodos²¹ forjaram de si mesmos, o que pressupõe mais uma fabricação do que uma ação²². O autor estabelece uma distinção entre os modernismos

²⁰ BERMANN, 1986, p. 29.

²¹

TEIXEIRA COELHO (1995, p. 15) entende os conceitos de época ou período como um “conjunto de pessoas, num certo espaço-tempo, e as relações entre elas estabelecidas”.

²² Para o autor, o termo *fabricação* nesse contexto está relacionado à idéia de ponto de partida, um planejamento de trajeto e um ponto determinado de chegada. Implica, portanto, projeto, certezas e arrogâncias, podendo

grandes e radicais, que estariam no âmbito da ação, e outros, em escala hierarquicamente inferior, que seriam frutos da fabricação. Acrescenta ainda que o modernismo parece ser, assim, antes do que a consciência, um signo produzido por um indivíduo ou um grupo de indivíduos, signo de toda uma geração ou apenas de um recorte dela. Determinando que o modernismo é o fato, pondera ser a modernidade a reflexão sobre esse mesmo fato. “Se o modernismo é a certeza e, não raro, a arrogância do produtor, a modernidade é a interrogação, a dúvida e a reflexão” (TEIXEIRA COELHO, 1995, p. 15-17).

Desejo do novo, orientação para o futuro e crítica aos conceitos e práticas estabelecidos são ingredientes constantes do discurso²³ moderno, que contempla também, com frequência, o desencanto com a vida industrializada, a crítica ao progresso descontrolado e a defesa da justiça social. Para Guido Viaro e o meio intelectual com o qual ele dialogava, esses elementos não só são parte integrante de suas práticas e idéias, mas também o diálogo com a modernidade se constitui em estratégia de auto-representação que os coloca como uma nova alternativa possível dentro de um universo dominado pela tradição. A afirmação desses artistas e intelectuais como modernos e como atores no processo de transformação social não se limita às obras realizadas em seus campos de ação cultural, como a pintura ou a literatura. Em muitos casos, sentem como necessária uma intervenção mais palpável e de maior abrangência, vendo na educação um dos meios de concretização da modernização almejada. Imerso nesse turbilhão de dizeres e modos de expressar a idéia de moderno, Guido Viaro não só fazia de sua obra um ícone de modernidade de que se serviam os jovens artistas, mas se envolvia constantemente em projetos nos quais a defesa das idéias modernas pudesse ganhar voz, como a participação como jurado em salões de arte, a elaboração de textos críticos ou a atuação como professor, defendendo a liberdade de expressão dentro de sistemas escolares baseados em pressupostos clássicos e em receitas pedagógicas acadêmicas. Engajado com as causas da renovação da arte e da educação como meio viabilizador de uma maior liberdade de expressão, Viaro externava seu pensamento em palavras, nas imagens e nas ações educativas que convergiam para a defesa de uma situação cultural mais atualizada com a sua contemporaneidade.

Desta forma, defendo a tese de que Guido Viaro foi partícipe de um movimento que visava instituir um projeto artístico e educativo original para o contexto

abranger ocasionalmente a idéia de moda ou esnobismo.

²³ O termo *discurso*, nesta tese, será utilizado no sentido dicionarizado, querendo significar a exposição metódica ou o arrazoado sobre determinado assunto. Não nos propomos, aqui, a trabalhar metodologicamente com o campo da análise do discurso.

paranaense, projeto este identificado com o moderno e em permanente diálogo com o pensamento de intelectuais envolvidos com arte e educação em nível nacional e internacional, apoiado nos seguintes pressupostos: valorização da individualidade, da liberdade de expressão na arte, da experimentação, e do universalismo.

Entretanto, pensar Guido Viaro como um moderno em relação ao seu contexto exige que se tomem algumas precauções, a começar por não tomar como único referencial de análise a produção estética, que, segundo Fabris²⁴, pode se revelar redutora em algumas circunstâncias, em especial no que se refere à peculiaridade artística brasileira, que tinha como um dos principais elementos a construção de uma brasilidade, que levava em conta os aspectos regionais. Fabris alerta que o olhar modernista brasileiro diferia daquele das vanguardas artísticas européias, que transitavam entre uma visão construtiva e um discurso centrado na subjetividade, construindo-se “como uma entidade híbrida, miscigenada, que concilia e mistura elementos diversos, na impossibilidade de tomar partido por um ou outro vetor” (FABRIS, 1994, p. 15). A ideologia da brasilidade, introjetando-se nos trabalhos dos artistas, fazia com que para eles questões repudiadas pelos vanguardistas europeus, como por exemplo o tema, não fossem de menor importância. É fundamental, portanto, que a análise da modernidade cultural brasileira, seja nas artes ou na educação, leve em conta o processo de modernização experimentado no Brasil, não se limitando às categorias determinadas pelos modelos europeus. Não menos relevante também é o desejo de modernidade expressado pelos protagonistas e a percepção de sua produção, por parte do público e da crítica, como um elemento de distúrbio. Como bem assinala Fabris²⁵, não é apenas a conceituação purista de uma manifestação artística baseada em critérios formais que define sua modernidade, mas também sua percepção como moderna pelo ambiente ao qual se dirige. Essa modernidade, não raro, se dá em constante tensão com a tradição, como é o caso de Guido Viaro, ou é estimulada por disputas pelo poder dentro do âmbito da cultura. A própria modernidade, ao longo dos anos, acabou se tornando uma tradição, mesmo que feita de interrupções, “uma tradição polêmica e que desaloja a tradição imperante, qualquer que seja esta [...] para, um instante após, ceder lugar a outra tradição, que por sua vez é outra manifestação momentânea da atualidade” (PAZ, 1984, p. 17). Porém, como bem lembra Maria José Justino²⁶, não há em arte uma ruptura absoluta, pois isso estaria condicionado ao rompimento com o passado, com a história e mesmo com a cultura. Assim, o moderno se constrói ora de forma confrontadora,

²⁴ FABRIS, 1994, p. 14.

²⁵ FABRIS, 1994, p. 23.

²⁶ JUSTINO, 1986, p. 69.

ora por entre tênues linhas que separam pólos de oposição como *velhos versus moços*, *acadêmicos versus modernos*, *escola versus autodidatismo*, nunca absoluto, sempre contraditório e rico em gradações.

Como fontes para essa pesquisa, foram utilizados artigos de jornais e revistas, projetos pedagógicos, documentos oficiais institucionais, programas de curso, atas do Centro Juvenil de Artes Plásticas e planos de aula, bem como fotografias, obras de arte e exercícios escolares produzidos em forma de desenhos, pinturas, gravuras, etc., as quais, dispostas em acervos institucionais e pessoais, constituem-se em vasto material de análise. Essas fontes, em sua diversidade, expressam, por um lado, as idéias e a trajetória de Viaro como partícipe de projetos formativos, revelando também, a presença impessoal e dispersa dos discursos artístico e educativo. As artes visuais são uma área de conhecimento que gera necessariamente, ou pelo menos na grande maioria das vezes, produtos materiais. Da mesma forma, parte significativa de suas abordagens pedagógicas de ordem prática, que contemplam o trabalho em ateliê, gera exercícios escolares que, em última instância, se materializam em pinturas, esculturas, desenhos, etc. Esses exercícios são fontes privilegiadas para a nossa pesquisa. A análise criteriosa dos aspectos temáticos, estilísticos, formais e conceituais desses materiais pode nos fornecer chaves sobre as vinculações dos métodos didáticos utilizados com correntes artísticas, filosóficas e pedagógicas.

Por outro lado, o material de apoio empregado nas atividades em sala de aula ou fotografias que documentam o ambiente de trabalho de professor e alunos podem nos revelar questões relacionadas ao espaço utilizado e ao tipo de prática pedagógica corrente para o ensino de arte. A disposição dos alunos em torno de um modelo a ser desenhado, o uso de bustos de gesso para a prática do desenho, a existência de estampas impressas a serem copiadas pelos alunos, a existência de cavaletes no mobiliário, são alguns exemplos, entre muitos outros, de indícios de procedimentos bastante diversos e que apontarão para diferentes linhas de trabalho.

Fez-se uso também do acervo pessoal de Constantino Viaro, filho de Guido Viaro, o qual é rico em documentos pessoais e obras de arte executadas pelo artista. Na Biblioteca Pública do Paraná foram pesquisados artigos de periódicos, tanto jornais da época quanto revistas especializadas enfocando arte ou educação: dando-se especial atenção às idéias que permeavam os debates de época, em especial a respeito de questões envolvendo os temas tratados – arte, educação, intelectuais e modernidade. É fonte privilegiada, nesse sentido, a revista *Joaquim*. O Centro Juvenil de Artes Plásticas também conta com rico

acervo, dispondo de documentos, como o projeto pedagógico para a criação do espaço, redigido pelo artista-educador, no qual muito do seu pensamento em relação ao papel da arte para a educação das crianças é explicitado. Também se encontram preservados relatórios, livros de atas, livros registrando atividades diárias, e livros de chamada dos cursos de formação de professores, com a indicação dos programas desenvolvidos nas diversas disciplinas. Essa Instituição conta ainda com material iconográfico, o qual inclui vários trabalhos executados pelas crianças que freqüentavam o Centro no período em que Viaro esteve à frente, indicação material das metodologias de ensino adotadas, e fotografias que retratam cenas de trabalho, tanto com relação ao ensino de crianças como de adultos. A análise desse tipo de material se torna fundamental para que se alcance a profundidade investigativa desejada, visto que o trabalho intelectual se manifesta tanto na forma de textos quanto de ações – nesse caso de cunho pedagógico – ou mesmo de produtos materiais como obras de arte. Tais fontes são especialmente relevantes no caso específico de um objeto que trata do ensino das artes plásticas, que tem em sua essência justamente a manipulação e a conseqüente produção de resultados materiais. Outros acervos foram consultados, entre eles o Centro de Pesquisa do Solar do Barão, que abriga a documentação que originariamente fazia parte do Museu Guido Viaro, desativado nos anos noventa do século anterior, e o Centro de Pesquisa do Museu de Arte Contemporânea do Paraná, que mantém pastas específicas para artistas, críticos e eventos de relevância na área.

Para se pensar uma inserção do tema proposto no campo historiográfico, faz-se necessária uma breve análise da produção científica realizada sobre Guido Viaro, mas também dentro do campo temático da história do ensino da arte, e mais amplamente da história dos intelectuais.

A história dos intelectuais, no sentido adquirido pela expressão por ocasião do caso Dreyfus na França de 1898, é objeto de reflexão de Michel Winock em obra intitulada *O século dos intelectuais*²⁷. O autor procura descrever os confrontos políticos que opuseram escritores, filósofos e cientistas durante o período que se estende desde o final do século XIX até os últimos anos do século XX, sendo sua análise feita com ênfase não nas idéias ou em sua produção cultural, mas no papel que desempenharam na cena pública ou em seu valor representativo.

²⁷ WINOCK, 2000.

O trabalho de investigação histórica e sociológica dos intelectuais no meio social brasileiro tem sido tema explorado por muitos pesquisadores brasileiros. Daniel Pecaú²⁸, Sergio Miceli²⁹, Nicolau Sevechenko³⁰, Simon Schwartzman³¹, Helena Bomeny³² e outros têm realizado investimentos no sentido de refletir sobre o papel dos intelectuais na cena social e os instrumentos e estratégias utilizados por estes para alcançar os fins que julgavam necessários. Utilizando-se de fontes que vão dos escritos desses intelectuais, literários ou não, e que passam por documentos diversos, como relatórios oficiais e artigos de jornais, e lançando mão ainda de recursos como, por exemplo, a análise discursiva, estes estudiosos contribuem no sentido de desvelar questões e pontos de vista que reposicionam o objeto no campo historiográfico. A primeira metade do século XX tem se mostrado período de grande concentração no que se refere aos recortes temporais escolhidos para as pesquisas realizadas.

Nos últimos vinte anos, historiadores como Clarisse Nunes³³, Marta Maria Chagas de Carvalho³⁴, Carlos Eduardo Vieira³⁵ e Zaia Brandão³⁶, entre outros, têm investido na temática relacionada à atuação da intelectualidade nas políticas e no meio educacional de um modo geral. Essas pesquisas tem tido grande concentração no período que circunscreve o Movimento pela Escola Nova, e procuram enfocar os intelectuais como agentes envolvidos com a realidade de seu tempo e espaço, buscando contribuir para a transformação do seu meio social.

Se no campo da história da educação, de um modo geral, e mesmo com relação à trajetória e à contribuição de intelectuais com seu meio social, já se tem um número considerável de produções historiográficas que fazem uso de metodologias recentes e dialogam com teorias e procedimentos específicos na história intelectual, na área específica do ensino da arte essa produção não ocorre com a mesma intensidade. Entre as diversas causas que concorreram para essa situação de precariedade, está o fato de que durante boa parte do Século XX a arte no contexto escolar era considerada uma atividade sem conteúdos

²⁸ PECAUT, 1990.

²⁹ MICELI, 1979, 2001.

³⁰ SEVECENKO, 1999.

³¹ SCHWARTZMAN, 1984.

³² BOMENY, 2001.

³³ NUNES, 2001.

³⁴ CARVALHO, 1998.

³⁵ VIEIRA, 2001.

³⁶ BRANDÃO, 1999.

específicos a serem ensinados, sem o *status* de disciplina e esvaziada de importância política e pedagógica³⁷.

Erguendo-se como uma voz a princípio solitária em nosso país, Ana Mae Barbosa³⁸ inicia em 1978 a publicação de obras que buscam proporcionar ao profissional envolvido com o ensino de arte um conhecimento histórico das práticas correntes no país, bem como os fundamentos para que uma nova prática possa ser viabilizada. Seus textos dialogam com tendências norte-americanas que vêm procurando, desde meados dos anos setenta, restituir respeitabilidade ao campo por meio da valorização dos conteúdos em arte e da interação entre produção artística, contexto histórico e apreciação estética e crítica, conhecidas como DBAE³⁹. Fazendo uso de grande número de fontes que incluem documentos oficiais, como leis, decretos e relatórios, além de arquivos particulares, artigos de jornais dos períodos estudados e obras sobre o assunto, Barbosa analisa, no livro intitulado *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo* (1978), o pensamento em relação ao ensino da arte desde o século XIX até as primeiras décadas do século XX. O aspecto panorâmico da obra indica a intenção de servir como manual de orientação para as ações do presente. Já a obra *Recorte e Colagem: influências de Dewey no ensino da arte no Brasil* (1989) possui caráter mais monográfico e específico, e explora o desdobramento das idéias do filósofo e educador americano nas experiências educacionais em arte realizadas no Brasil. Embora as

37

A lei nº 5692/71, que institui a obrigatoriedade da Educação Artística nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, em seu parecer 540/77, embora a considere de importância inequívoca por ser a arte uma condição da vida e da sociedade, define-a “não como uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses” (Ministério da Educação e Cultura, 1982, p. 11). O referido parecer ainda afirma que à Educação Artística não se aplicam critérios formais de verificação de aprendizagem, e que suas atividades prescindem de um horário rígido pré-estabelecido, por estarem muitas vezes condicionadas a eventos externos à escola, como exposições, apresentações teatrais e concertos musicais. Essa orientação frouxa resultou num esvaziamento da área e no desprestígio da mesma dentro do ambiente escolar perante as outras disciplinas escolares como, por exemplo, a Matemática e a Língua Portuguesa.

³⁸ BARBOSA, 1978; 1988; 1989; 1994; 1995 e 2001.

³⁹ A sigla DBAE vem da expressão em língua inglesa *Discipline Based Art Education*, que traduzida para o português significa *Arte-educação como disciplina* e está relacionada a uma experiência desenvolvida por teóricos americanos como Eliot Eisner, Brent e Marjorie Wilson, Michael Day e Robert Stake, e apoiada pela Fundação Getty para a Arte em Educação. Segundo Robert SAUNDERS (1990, p. 134), os conceitos originais que embasaram as idéias do DBAE datam do final dos anos 50, embora apenas a partir de 1965 os trabalhos tenham se iniciado de maneira sistemática, motivados por estudos e pesquisas feitas em conjunto com um projeto feito pela *Rand Corporation* em sete escolas distritais americanas, e que resultou num relatório intitulado *Além da Criação: um lugar para a arte nas escolas americanas*. Esse relatório procurou sistematizar alguns fatores essenciais para a qualidade de um programa de Arte-educação como disciplina, os quais incluíam o estabelecimento de uma base conceitual claramente determinada, o envolvimento de administradores, professores e supervisores da escola articulados por um coordenador de arte, fontes financeiras externas, especialistas habilitados e um programa definido anualmente tendo como base a História da Arte, a produção artística, a Crítica e a Estética.

análises históricas feitas pela autora em vários de seus textos muitas vezes atuem no sentido de encaminhar o leitor para o engajamento na proposta por ela formulada (e que ficou conhecida como *Metodologia Triangular*, na verdade uma adaptação do DBAE americano para a realidade brasileira), sua contribuição maior consiste na intensa mobilização realizada em defesa do conhecimento histórico da própria prática pedagógica, e da importância de o professor de arte possuir sólidos conhecimentos a respeito de seu objeto de trabalho, a arte. Por seu intermédio, textos clássicos de autores americanos tornaram-se acessíveis aos pesquisadores e educadores brasileiros, seminários e eventos científicos foram realizados e seus resultados publicados posteriormente. Pode-se dizer que com Ana Mae Barbosa se inicia um debate sobre o ensino da arte em nosso meio educacional que ainda se encontra ativo, tendo gerado inúmeros desdobramentos e levado educadores em arte a buscar qualificação para o aprofundamento de suas pesquisas e questões.

Com poucas opções de programas de pós-graduação no Brasil que tenham como objeto de trabalho o ensino da arte, muitos pesquisadores acorreram para outros campos, como o da História, para a realização de seus projetos. No Programa de Pós-graduação em Educação da UFPR, a partir da segunda metade dos anos noventa, começaram a ser defendidos trabalhos de cunho histórico sobre o tema do ensino da arte no Paraná. A dissertação intitulada *Ensino da Arte: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba, de minha autoria e defendida em 1998*, buscava um mapeamento das ações pioneiras em relação ao ensino da arte em nosso Estado, dando enfoque tanto às idéias educativas quanto aos procedimentos pedagógicos utilizados e tendo como protagonistas Mariano de Lima, Alfredo Andersen, Guido Viaro e Emma Koch. O referido trabalho procurou pensar o ensino da arte de um ponto de vista amplo, o que incluía tanto a formação do profissional, no caso o artista, como também as primeiras ações visando o ensino da arte para crianças e a formação de educadores para tal tarefa. Como já dito anteriormente, teve como desdobramento o investimento no projeto de pesquisa que ora se apresenta. Em 2001 foi defendida a dissertação de mestrado intitulada *O Ateliê de arte de Alfredo Andersen – 1902-1962*, de autoria de Ricardo Carneiro Antonio⁴⁰. Essa pesquisa procurou investigar o contexto histórico e artístico de atuação da referida escola no período, utilizando fontes fotográficas e artísticas para reconstituir o espaço escolar, suas práticas e instrumentos, fazendo uso também de depoimentos orais para identificar quais métodos e conceitos pedagógicos direcionaram sua experiência de ensino. Embora os aspectos de análise

⁴⁰ ANTONIO, 2001.

enquadrando Andersen como intelectual e como educador estejam em segundo plano, visto que o enfoque do tema é na instituição educacional, esse trabalho contribui no sentido de fornecer elementos para a análise dos procedimentos metodológicos utilizados em arte. Já em 2003, Giovana Terezinha Simão⁴¹ defendeu a dissertação intitulada *Emma Koch e a implantação das Escolinhas de Arte na Rede Oficial de Ensino: Mudanças na Cultura Escolar Curitibana*, na qual as idéias da educadora são analisadas à luz de suas ações no meio escolar curitibano. O Programa de Pós-graduação possui ainda uma dissertação de autoria de Luciana Wolff Apolloni Santana⁴², que tem como tema a atuação pioneira de Mariano de Lima no final do século XIX em Curitiba, responsável pela fundação da Escola de Belas Artes e Indústrias, em funcionamento até 1902.

Embora a obra de Guido Viaro em sua atuação como artista ou educador já tenha sido abordada em vários trabalhos e publicações, ainda não possui nenhum esforço de investigação do nível de aprofundamento de um trabalho de doutorado. Na totalidade dos trabalhos existentes, o enfoque recai sobre sua obra artística, sendo suas ações educativas apenas mencionadas de passagem. A tese de Livre Docência de Adalice Araújo⁴³, intitulada *Arte Paranaense Moderna e Contemporânea*, é o primeiro trabalho acadêmico a mencionar o nome de Guido Viaro, inserindo-o no contexto das artes plásticas do Paraná. Entretanto, por seu caráter panorâmico, essa citação se limita quase que exclusivamente a dados biográficos e a uma análise superficial de suas realizações. Adalice Araújo produziu ainda outros textos, publicados em jornais, revistas e catálogos de exposição, que tratam ocasionalmente da obra desse artista-educador.

Já no trabalho de Tereza Cristina Lunardelli Ramos⁴⁴, dissertação de mestrado defendida na ECA – USP e intitulada *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*, Guido Viaro ocupa o tema central das investigações. A obra é dividida em três partes, a primeira tratando de sua vida e obra, a segunda consistindo numa catalogação dos seus trabalhos artísticos, e a terceira relacionando a documentação encontrada sobre o artista, incluindo também transcrições de entrevistas e depoimentos colhidos. Foram utilizados documentos de arquivos particulares e institucionais, porém grande parte das fontes foram construídas por meio de entrevistas e depoimentos com ex-alunos e pessoas que mantiveram relações com Viaro. Texto e contexto são tratados separadamente e os aspectos

⁴¹ SIMÃO, 2003.

⁴² SANTANA, 2004.

⁴³ ARAÚJO, 1974.

⁴⁴ RAMOS, 1984.

biográficos são bastante valorizados, em detrimento de análises da produção do artista. Na primeira parte, que contém a monografia propriamente dita, são abordados prioritariamente o contexto da época e os dados biográficos, sendo colocada em primeiro plano sua produção artística. A atuação de Viaro como educador mereceu poucas páginas em capítulo intitulado *O Mestre*, o qual se limita a relacionar as ações realizadas, abordando superficialmente as concepções que as sustentavam. A participação do artista na *Joaquim* é também tratada de forma breve, dividindo ainda espaço com o contexto de formação do periódico.

A monografia de curso de especialização de autoria de Roseli Fischer Bassler⁴⁵, embora tenha como objeto principal o Centro Juvenil de Artes Plásticas, dedica dois capítulos a Guido Viaro, seu fundador. O primeiro discorre rapidamente sobre a sua vida e obra, repetindo dados já encontrados em trabalhos anteriores. O segundo trata, também superficialmente, das ações de Viaro como educador junto ao Centro Juvenil. Como fontes, foram utilizados relatórios, regulamentos e outros acervos da Instituição, bem como entrevistas com professores e ex-alunos.

Outros quatro trabalhos monográficos abordam a obra artística e a vida de Viaro, embora sem o rigor metodológico dos procedimentos de investigação científica em história. O texto de autoria de Euro Brandão⁴⁶ enfocou as relações do artista com a representação da figura humana. O artista e teórico da arte Orlando Dasilva⁴⁷ publicou, nos anos 90, pela Fundação Cultural de Curitiba, duas obras que tinham como tema a obra artística de Viaro. A primeira delas, intitulada *Viaro, uma permanente descoberta*, tem como objeto a sua obra gráfica e se divide em duas partes: a primeira consiste num texto introdutório que trata das suas relações com a gravura e da sua obra gravada; a segunda se constitui um catálogo dos trabalhos por ele realizados nessa linguagem. As relações de Viaro com seus alunos são a única menção às ações educativas, ocupando não mais que meia página. Na segunda obra, *Guido Viaro: Alma e corpo do desenho*, o tema principal é a obra artística produzida na linguagem do desenho. Para suas análises, Dasilva elege como fontes privilegiadas os próprios desenhos e gravuras realizados por Viaro.

Sem pretensão de realizar um trabalho acadêmico, o livro *Guido Viaro*, de autoria de seu filho Constantino Viaro⁴⁸, é um depoimento emocionado baseado exclusivamente nas memórias do narrador que, embora não trate especificamente da trajetória

⁴⁵ BASSLER, 1994.

⁴⁶ BRANDÃO, 1981.

⁴⁷ DASILVA, 1992; 1997.

⁴⁸ VIARO, 1996.

do pai como artista ou educador, é rico por traçar um perfil psicológico, do tipo de relacionamentos por ele cultivados e do seu modo de agir. Histórias pitorescas são relatadas e pode-se ter acesso a uma visão de Viaro cuja perspectiva se dá no interior de sua própria família.

Na dissertação de mestrado de minha autoria, defendida em 1998, as ações de Viaro como educador são contempladas no capítulo intitulado *Guido Viaro, a modernidade do Paraná*, que traz também imagens de sala de aula e de trabalhos realizados pelos alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas. Embora aspectos relacionados às idéias de Viaro sobre arte e educação e suas interfaces com o ideal de modernidade tenham sido esboçados no trabalho, que explorou também os procedimentos metodológicos e estratégias políticas de intervenção social desse educador, pensamos que a riqueza das fontes e a importância do tema justificam o aprofundamento que se pretende na tese apresentada. As fontes já utilizadas anteriormente, tais como regulamentos, relatórios e imagens de trabalhos de alunos, são aqui retomadas e analisadas com mais rigor, e outras fontes foram acrescentadas no sentido de explorar a trajetória intelectual de Guido Viaro e suas intervenções no meio social que o abrigou e que ajudou a reconfigurar.

Buscando superar uma dificuldade inicial de setorizar o trabalho em partes estanques, optei por uma organização dos capítulos que respeitasse a indissociabilidade entre as questões relacionadas com os intelectuais, a modernidade, a arte e seu ensino. Os diversos problemas tratados aparecerão, então, ao longo do texto, distribuídos não como Mondrian⁴⁹ – na procura do que acreditava ser a depuração da arte – pensaria a organização compositiva de seus quadros justapondo as cores puras em limites intransponíveis, mas como Monet⁵⁰ compunha seus planos pictóricos com pinceladas fragmentadas que distribuíam os azuis, vermelhos, amarelos e verdes em concentrações diferentes por todo o espaço da tela, em contornos indefinidos.

⁴⁹ MONDRIAN, 2002, p. 31.

⁵⁰ MONET, 1994, p. 192.

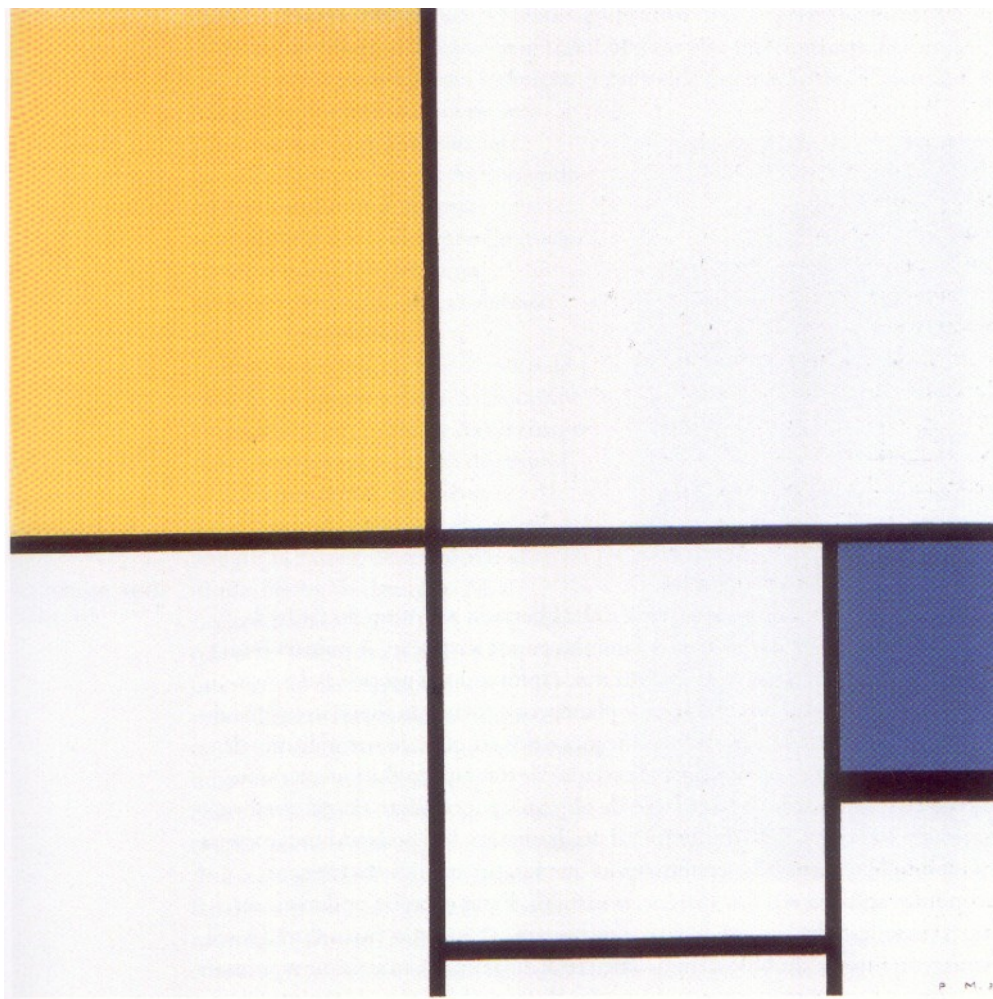


Imagem 1 – Piet Mondrian. *Composição com azul e amarelo*. Óleo sobre tela (MONDRIAN, 2002, p. 31).



Imagem 2 – Monet. *Íris*. Óleo sobre tela (MONET, 1994, p. 192).

Desta forma, esta pesquisa ficou dividida em três capítulos: O primeiro, intitulado *Viario entre os filhos de Andersen* e composto de três seções, buscará analisar o processo de inserção de Guido Viario no meio cultural paranaense, sua posição em relação aos demais artistas e as primeiras iniciativas no campo da arte e do ensino. Já o segundo capítulo, com o título de *Viario entre os moços*, contando com quatro subdivisões, tratará da construção da imagem do artista como um ícone da modernidade local e de suas relações com o meio intelectual identificado com a idéia de moderno, em especial os jovens artistas e escritores. Analisará também sua participação como professor de ensino superior na Escola de Música e Belas Artes do Paraná, que ajudou a criar, e suas intervenções educacionais para além das atividades de sala de aula, como a crítica de arte. O terceiro capítulo, *Viario entre as crianças*,

terá como objeto de análise as relações de Viaro com educadores modernos e seu pensamento com relação à importância da arte para o universo infantil, que teve como resultado prático, em meados dos anos cinquenta, a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, instituição direcionada ao desenvolvimento da arte infantil. Foi nessa Instituição que algumas de suas idéias puderam se concretizar, desdobrando-se na realização de cursos para a formação de professores nessa área específica e na organização de grandes eventos envolvendo a produção artística infantil. Abordará igualmente os esforços do educador no sentido de formar pessoal docente para o tipo de orientação que se desejava, que culminaram na criação dos primeiros Cursos de Aperfeiçoamento de Desenho, específicos para professoras e estudantes normalistas, bem como as exposições de arte como estratégias de disseminação das idéias modernas para educação e arte.

Finalmente, com essa tese se pretende desvelar algumas das múltiplas faces de Guido Viaro, transformando-o em uma lente através da qual o universo cultural a ele contemporâneo possa ser mais bem compreendido.

CAPÍTULO 1 – VIARO ENTRE OS FILHOS DE ANDERSEN

1.1 RAINHA DO PLANALTO RECEBE IRMÃO DE MODIGLIANI

Eram os idos de maio de 1930, e a redação da *Gazeta do Povo*, jornal curitibano, recebia um visitante, o qual se apresentou como professor e pintor diplomado pela academia de Belas Artes de Veneza, Itália. A conversa correu agradável com o entrevistador e os assuntos se concentraram, principalmente, nas preferências estéticas e nos projetos do *moço pintor*. Nessa primeira aparição pública em Curitiba, Guido Viaro, então com 32 anos, se identificou como participante do movimento de arte moderna italiana, citando Modigliani, Morando e Salietti como seus expoentes máximos. Procurando dar publicidade aos seus projetos, comentou que a viagem fazia parte de um roteiro que contemplava o Brasil de norte a sul, e que tinha como objetivo a busca de motivos para a sua arte. Desse itinerário, dois anos já haviam sido passados em São Paulo, e os planos incluíam uma estada de alguns meses na capital paranaense, onde pretendia tornar suas obras conhecidas por meio de exposições organizadas em mostruários comerciais. Relatou ainda aos leitores do jornal que o seu principal objeto de estudos era a vida íntima dos caboclos brasileiros, tema esse que, amadurecido, resultaria em uma grande exposição em Paris⁵¹.

No período da referida visita, Viaro já se encontrava instalado em residência-ateliê situada à rua XV, entre a rua Dr. Muricy e a travessa Oliveira Belo, o que lhe dava condições mínimas para a produção artística⁵². Já tinha, então, iniciado seu círculo de amizades na cidade, se aproximando inicialmente dos músicos Raul Menssing e Leo Cobbe, com quem chegou a dividir um quarto⁵³, e do escultor João Turin⁵⁴. As dificuldades iniciais de sobrevivência⁵⁵, que o levaram a atuar como pintor de paredes numa sociedade na qual viver

⁵¹ GAZETA DO POVO, 7 mai. 1930.

⁵² BAPTISTA, 1997, p. 6.

⁵³ Esse fato é citado no depoimento de Temístocles LINHARES (*Gazeta do Povo*, 7 dez. 1986).

⁵⁴ Segundo Adalice ARAÚJO (jan./mar. 1980, p. 32), na Curitiba conservadora da década de 20, Leo Cobbe e João Turin já haviam se identificado com manifestações lideradas por Jurandyr Manfredini, porta-voz do modernismo paranaense na literatura. Os dois teriam, inclusive, redigido alguns manifestos ligados ao que a autora denomina de 2º Movimento Pré-modernista.

⁵⁵ Viaro em entrevista concedida a Adalice Araújo (VIARO, *Diário do Paraná*, 14 nov. 1971) relata suas dificuldades iniciais em Curitiba, contando que o ofício de pintor de casas de madeira lhe rendia 150 mil réis, quantia necessária às suas necessidades básicas. Os tempos difíceis foram descritos por ele como um período em branco em sua vida: “Pintei muito, principalmente casas, mas só as paredes” (VIARO, Secretaria de Cultura do Estado do Paraná, 1967). Esse fato também foi mencionado alguns anos antes, quando relatou a Raquel Winter que caíva moradias no antigo Campo da Galícia (VIARO, *Gazeta do Povo*, 22 set. 1959).

de arte era uma tarefa para poucos, foram cuidadosamente ocultadas na ocasião, sendo reveladas apenas muitos anos mais tarde.

A pequena notícia de jornal sobre Viaro não teve, provavelmente, muita repercussão. Rodrigo de Freitas relataria, alguns anos mais tarde, suas impressões sobre o artista e sua chegada a Curitiba, dando a idéia de que a presença de Viaro na cidade foi sentida aos poucos, por meio de suas ações:

Cavalheiro andante da arte, um dia surgiu em Curitiba a figura simpática do veneziano sobraçando seus pincéis e suas telas.

Modestamente, sem alardes nem reclames, como qualquer mortal sem outros méritos além dos que são apanágio da mediocridade, Viaro se pôs a pintar.

Seus quadros foram aparecendo e o mundo artístico paranaense teve logo, de pronto a convicção de que contava com mais um grande pintor em seu meio (FREITAS, *Gazeta do Povo*, 22 nov. 1934).

O reconhecimento de Viaro como pintor diante da comunidade que o acolheu não veio tão de pronto assim, sendo mais uma conquista realizada ao longo do tempo. Perguntado anos mais tarde sobre os motivos que o teriam trazido a Curitiba, Viaro responderia que isso acontecera por acidente: “Em São Paulo desentendi-me com uns decoradores, fui à Estação da Luz e tomei o primeiro trem que passou. Assim vim parar em Curitiba como poderia ter ido a Porto Alegre ou Rio” (VIARO, *Diário do Paraná*, 14 nov. 1971). A chegada a Curitiba acontecera um ano antes, em 1929, após uma longa viagem de trem. Desembarcou à noite e a primeira impressão que teve ao realizar um passeio após se instalar no hotel Tassi, situado à Praça Eufrásio Correia, não foi muito animadora. O caminho percorrido pela Rua Barão do Rio Branco em direção ao centro da cidade se encontrava completamente deserto, dando uma impressão de desolação e fazendo-o pensar: “onde vim me meter?” (VIARO, 1996, p. 65).

Sua intenção inicial não era se fixar nessa cidade, mas conhecê-la e representá-la em suas pinturas, como já havia feito anteriormente em tantos outros locais. Tendo a capital como estada-base, explorava também as paisagens dos arredores como tema de sua pesquisa pictórica. A Serra do Mar e a cidade de Morretes eram algumas das localidades por onde perambulava com telas, tintas e cavalete em punho⁵⁶.

A Curitiba que recebia Guido Viaro era uma cidade atraente para a imigração européia, por suas peculiaridades climáticas e pela fecundidade do solo. Com uma população de cento e cinquenta mil habitantes, concentrava, além de brasileiros e descendentes de

⁵⁶

VIARO, 1996, p. 58.

espanhóis, também alemães, poloneses, italianos, russos, portugueses, franceses e sírios. Contando com boas conexões ferroviárias com outras cidades do Estado, com São Paulo e com os Estados do Sul, também era servida por uma malha rodoviária em desenvolvimento e com o transporte naval via Porto de Paranaguá, que oferecia saídas freqüentes para a Europa, Estados Unidos e Repúblicas Platinas. O movimento de carros na cidade era considerado altamente desenvolvido, tendo o governo municipal já concedido mais de 2000 licenças de automóveis. A rua Quinze, principal ponto de encontro da cidade, era admirada por seus edifícios suntuosos e pelo intenso movimento de automóveis e de gente, “rua autêntica de cidade grande e de grande cidade” (CORREIA, 29 mar. 1930). As atividades relacionadas ao comércio se organizavam tendo como apoio a Associação Comercial, o Sindicato de Madeira, o Instituto do Mate, a Caixa de Liquidações e outras, as quais recebiam suporte financeiro de nove bancos. As boas condições de vida eram creditadas ao clima, descrito como *esplêndido*, à alimentação de baixo custo produzida pelos colonos instalados ao redor da cidade, bem como a “um fornecimento ilimitado de trabalho produtivo e inteligente, de homens e mulheres, não só da cidade, mas também das colônias européias do Paraná e Santa Catarina” (ILLUSTRAÇÃO PARANAENSE, 29 mar. 1930). Uma política estadual e municipal de isenção de impostos durante dez anos atraía investimentos relacionados à indústria, que contabilizava duas fábricas de pianos e três oficinas litográficas, além de fundições, olarias, fábricas de móveis, de artigos de vidro, de louças, usinas têxteis e muitas outras⁵⁷.

A cidade contava ainda com a publicação de cinco jornais diários em português e um em alemão e várias publicações semanais em idiomas estrangeiros, além de revistas mensais. Nos clubes, entre os quais podemos citar o Club Curitibano, a Sociedade Thalia, o Graciosa Country Club e a Sociedade Italiana Dante Alighieri, aconteciam os mais importantes eventos sociais e culturais, chegando alguns deles, como o Sangerbund, principal clube alemão, a contar com um teatro com capacidade para mil e duzentas pessoas. Cinco hospitais faziam a assistência à saúde, e outras dezenas de instituições cuidavam da assistência aos necessitados ⁵⁸.

57

ILLUSTRAÇÃO PARANAENSE, 29 mar. 1930.

⁵⁸ Segundo a ILLUSTRAÇÃO PARANAENSE (29 mar. 1930), Curitiba contava com os jornais diários *A República*, publicação oficial do governo, e *Diário da Tarde*, também de orientação governista. Os jornais *O Dia*, *Gazeta do Povo* e *A Tarde* eram publicações independentes. O *Diário Alemão* era um jornal publicado em língua alemã. O governo estadual sustentava ainda o *Diário Oficial*, onde as leis eram publicadas antes de entrarem em vigor.

Pintada como uma cidade progressista, Curitiba é descrita ainda como possuindo

Ótimos e luxuosos hotéis, instalados em prédios novos, idênticos aos dos grandes centros; theatros modernos; doze jardins públicos e entre eles o Passeio Público; bairros industriais, comerciais e elegantes; arrabaldes magníficos; Museu com importantíssimas coleções históricas e arqueológicas; Biblioteca Pública; Congresso; Palácio do Governo; e outros importantes edifícios (ILLUSTRAÇÃO PARANAENSE, 29 mar. 1930).

O aparelhamento educacional, considerado *adiantado* pelo autor do artigo, constava de 300 escolas e 20 colégios de grande porte, além de instituições como a Escola Complementar, Escola Normal Secundária, Ginásio (internato e externato), Instituto Comercial, Escola Agrônômica, quatro Escolas de Comércio, Patronato Agrícola, Escola Profissional Feminina, Escola de Aprendizes e Artífices, Seminário e Conservatório de Música⁵⁹. Malgrado as dificuldades de comunicação existentes naquele período, algumas informações sobre as ações educacionais empreendidas em centros como São Paulo chegavam a Curitiba, sendo divulgadas nos principais jornais da cidade. Em 1933, um artigo de autoria de Raul Rodrigues Gomes noticiava o aparecimento da Revista de Educação, iniciativa do Departamento de Educação de São Paulo, sob a administração de Fernando de Azevedo. O autor recomendava aos professores a assinatura da revista, que classificava como um veículo notável de divulgação das idéias surgidas por ocasião do “renascimento pedagógico” (GOMES, *Gazeta do Povo*, 25 mai. 1933) que se fazia notar desde 1930, e que resultara em reformas pedagógicas naquele Estado. Fazia-o especialmente por considerar que o Paraná tão cedo não editaria material semelhante, sendo as publicações nacionais ou estrangeiras mais caras e desprovidas de índices tão aproveitáveis e fartos.

O ensino superior, na Curitiba dos anos 30, tinha como ponto de referência a Universidade do Paraná, instituição criada em 1912, que oferecia naquele momento os cursos de Medicina, Farmácia, Odontologia, Direito, Engenharia Civil e Química Industrial. Outras instituições alimentavam a vida cultural da cidade, entre elas a Sociedade de Medicina, o Instituto de Engenharia, a Academia de Letras, o Centro de Letras, o Instituto de Ordem dos Advogados, Instituto Histórico e Geográfico e o Instituto Neo Pitagórico. Também o campo da arte era servido com duas escolas de pintura. A primeira delas, referência absoluta na região, era dirigida por Alfredo Andersen, sendo a segunda iniciativa de Lange de Morretes, artista ligado ao mestre norueguês⁶⁰.

⁵⁹ ILLUSTRACÃO PARANAENSE, 29 mar. 1930.

⁶⁰ ILLUSTRACÃO PARANAENSE, 29 mar. 1930.

O pinheiro, instituído como símbolo local, era presença constante na literatura e no imaginário artístico, chegando a representar uma espécie de referência temática para os pintores da época⁶¹. Não eram raras, na imprensa local, referências laudatórias à árvore paranaense, como a que, dirigida aos visitantes de fora, dizia que “em todos os recantos das circunvizinhanças da capital o turista encontrará os mais sugestivos e lindos panoramas que possa imaginar, sempre acentuados com os característicos pinheiros do Paraná que indiscutivelmente são os mais belos do mundo” (ILLUSTRAÇÃO PARANAENSE, 29 mar. 1930). Da mesma forma, é uma Curitiba idealizada a que aparece nos relatos de alguns dos poetas e escritores do período. Berillo NEVES (29 mar. 1930) a descreve como “rainha da montanha, com uma guarda nobre, nobilíssima, o pinheiro de Curitiba. [...] Cidade de sonho, realização gloriosa de um absurdo sonho de beleza – risonha como um jardim, fresca como um regato, acolhedora como um templo, boa e carinhosa como uma mulher”.

Por trás desses retratos róseos da cidade estava a intenção, impregnada pelo ideal paranista⁶², de forjar uma identidade que distinguisse o Estado do restante do país. Uma “identidade impregnada pelas idéias de ordem e progresso, trabalho e justiça” (PEREIRA, 1996, p. 85), fruto de uma gente trabalhadora, que tinha nessa Curitiba idealizada seu cenário ideal e modelar. O pinheiro, símbolo máximo dessa construção, buscava uma comunhão de sentido entre a produção artística e o imaginário que se tentava inculcar na população.

Ao lado dessa representação gloriosa, outras menos glamurosas podem ser encontradas, especialmente na imprensa diária na época. Embora gozasse de um aparelhamento urbano significativo para o seu porte, a cidade não deixava de apresentar sérios problemas e sofrer críticas de seus habitantes mais exigentes. O texto irônico publicado no jornal *O Dia* nos dá uma idéia das deficiências de uma Curitiba que se pretendia um centro avançado, mas que para muitos não passava de uma província atrasada. Iniciando seu artigo pelos aspectos positivos que eram motivo de orgulho para outros países ou cidades, o

⁶¹ Trata-se especificamente do Pinheiro do Paraná, cujo nome científico é *araucária angustifolia*. LANGE DE MORRETES (dez. 1953, p. 168), em artigo intitulado *O Pinheiro na arte*, nos dá uma dimensão da importância simbólica do pinheiro para o contexto plástico do Paraná nas primeiras décadas do século XX. Colocando-se como participante desse processo, comenta como esse tema se fazia presente nas preocupações dos artistas de então: “Quando um artista paranaense está só, pensa no pinheiro; quando está em companhia de outro artista, fala do pinheiro; e quando os artistas reunidos são mais de dois, discutem sobre o pinheiro. [...] Discutíamos suas qualidades, suas dificuldades e suas novas possibilidades para o campo da arte”.

⁶² O Paranismo foi um movimento abrangendo a literatura e a arte que tomou corpo na década de vinte, empenhado na construção de uma identidade regional para o Estado do Paraná, que tinha como base as idéias de progresso e ciência (PEREIRA, 1996, p. 65-66). Foi motivado, entre outros fatores, conforme ARAÚJO (2006, p. 63), pela constatação, por parte dos intelectuais paranaenses, da incapacidade diplomática dos políticos da terra, que, por ocasião da Questão do Contestado (1912-1916), perderam para Santa Catarina grande parte do território paranaense.

autodenominado Repórter X prossegue dizendo que a linda Nossa Senhora da Luz e do Senhor Bom Jesus dos Pinhais de Curitiba orgulha-se de muita coisa:

Orgulha-se dos seus bondes, legítimas estilizações de tartarugas.
Do seu teatro oficial, o Guayra, que anda visivelmente encaveiriburado.
Dos coretos dos seus logradouros públicos, que um dia afundam com a banda de música e tudo, inclusive o maestro Suriani e mais a sua batuta fascista.
Orgulha-se do estilo furrecas da sua Universidade.
Da sua luz elétrica-lamparinica.
Do perfume de opoponax, que se desprende dos seus bueiros.
Das acumulações de lixo em quase todos os pontos da cidade.
Da limpeza das instalações sanitárias dos seus cafés, hotéis, restaurantes e confeitarias. (O DIA, 10 jan. 1930).

A ineficiência e o bizarro são enfatizados nessa descrição, que segue adiante, dizendo que Curitiba se orgulha ainda

Do relógio do obelisco que, em má hora, foi colocado na praça Ozório, porque marca eternamente as mesmas de ontem.
Orgulha-se da sua água encanada, prodigiosa encubadora de jacarés, crocodilos, cobras e outros animais domésticos (O DIA, 10 jan. 1930).

No mesmo tom, o artigo intitulado Curitiba, Cidade-Caranguejo! (O DIA, 23 jan. 1930) inicia comentando a Curitiba dos poetas, *cidade maravilhosa, cidade sorriso, princesa do sul, rainha do planalto*, atributos em sua opinião altamente sugestivos, mas altamente mentirosos, para em seguida reclamar das mazelas que enfejavam a cidade, constituindo-se em vergonha e lástima. Lamenta o autor que a linda capital paranaense esteja se transformando, por incompetência administrativa, “numa daquelas aldeiolas do velho mundo, de onde a picareta simbólica do progresso foge como o diabo da cruz” (O DIA, 23 jan. 1930). Aponta para a falta de higiene nas ruas e nos estabelecimentos públicos e para as obras de infra-estrutura sempre inacabadas. Reclama também do mau-cheiro que exala dos bueiros e da rede de esgoto deficitária: “Quando chove então, é melhor nem falarmos... O menor aguaceiro torna completamente intransitável a rua S. Paulo, de maneira a impedir o trânsito de qualquer veículo” (O DIA, 23 jan. 1930).

Foi numa Curitiba real, em franco desenvolvimento, mas plena de carências e de ranços de uma tradição interiorana, que Viaro desembarcou. Esse lugar, que deveria ser em princípio uma escala temporária, transformar-se-ia em sua morada definitiva, envolvendo-o em seus enredos sociais e propiciando o seu desenvolvimento como artista e professor de arte.

Quanto ao motivo principal de sua permanência na capital paranaense e de sua renúncia aos planos de continuar sua viagem rumo ao México, ele próprio atesta ter sido o

fato de haver conhecido Yolanda em 1932, com quem se casaria em 1935⁶³. Mesmo tendo planos de seguir em frente oportunamente, seu comportamento nesse novo ambiente apontam, desde o início, para um grande esforço de integração ao meio social e cultural. Temístocles Linhares relembra o artista, nos anos trinta, como integrante da *Patrulha da Madrugada*, grupo formado por jovens e senhores de meia idade que freqüentavam as redações dos dois jornais matutinos, *O Dia* e a *Gazeta do Povo*, e do qual também faziam parte professores e estudantes da Universidade do Paraná. Esses intelectuais boêmios, saindo de seus pontos de encontro, discutiam exaltadamente questões com temáticas políticas e sociais, “caminhando sobretudo pelas ruas e praças centrais, ora em direção de um restaurante ainda aberto, ora em direção de um baile ‘polaqueiro’ no Antewerk ou mesmo nos Operários do Batel ou no alto de São Francisco” (LINHARES, *Gazeta do Povo*, 7 dez. 1986). Exército sem comandante, os patrulheiros aproveitavam as horas quietas da madrugada para animadamente, e em altas vozes, debater os problemas brasileiros que mais os atormentavam e buscar para tais problemas soluções. Recém chegado a Curitiba e com poucos anos de residência no Brasil, Viaro ia desta forma se inteirando das questões nacionais ao mesmo tempo em que fazia amigos e firmava relacionamentos profissionais. De espírito bem humorado, mas dado a rompantes de temperamento, alternava as brincadeiras e as saídas festivas com ações estratégicas que visavam a conquista de um lugar no cenário cultural da cidade. Aliás, a maneira segura e refletida com a qual construiu, ao longo de sua vida no Paraná, uma sólida carreira, seja como artista, seja como professor, contrastam com a imagem, construída por seus contemporâneos e alimentada por ele mesmo, de um sujeito impulsivo e dado, muitas vezes, a atitudes intempestivas. A idéia do artista intuitivo, movido pelos sentimentos e possuidor de uma alma idealista vinha a calhar, como veremos mais tarde, com o perfil de artista moderno⁶⁴ que lhe foi sendo delineado. De qualquer forma, Viaro sabia equilibrar os arroubos temperamentais com as exigências dos relacionamentos sociais.

Em verdade, a viagem de Viaro pelo Brasil já durava mais de três anos quando chegou a Curitiba. Desembarcara no Rio de Janeiro em 1927, transferindo-se logo após para

⁶³ Viaro constrói uma narrativa pitoresca sobre esse episódio, relatada a Adalice Araújo em 1970: “[...] Decidi ir ao México. Para tanto, economizei dois mil réis – tendo inclusive, declinado o oferecimento do prof. Parodi para lecionar no Colégio Iguaçu. Acontece que um bonito dia, quando estava esperando que passasse o navio que me levaria ao México, vi passar pela rua XV, Yolanda, minha esposa e mudei completamente de idéia. [...] Gastei os dois mil cruzeiros que tinha em flores para ela; acabando minha reserva, aqui fiquei e aqui estou.” (VIARO, *Diário do Paraná*, 14 nov. 1971).

⁶⁴ A grande importância dada à vida interior e à *verdade* das emoções, o significado da intuição para a criatividade artística e o sentido secreto de atos irracionais, bem como a inseparabilidade entre arte e vida, são características atribuídas por Edmund FELDMAN (1995, p.131) ao artista boêmio, categorizado por ele como uma invenção do romantismo do século XIX.

São Paulo, onde consta que tenha trabalhado como caricaturista e ilustrador em jornais da colônia italiana, tendo também realizado painéis e afrescos em cafés no centro da cidade e em mansões paulistas⁶⁵. Um catálogo de exposição atesta uma mostra de pintura realizada, em 1927, em conjunto com Eugenio Prati e Luigi Andrioli, também italianos⁶⁶.

Conhecer novos lugares foi, desde muito cedo, uma de suas ambições. “Sempre sonhei de olhos abertos com viagens e terras distantes, aguardando chamados impossíveis”, disse ele (VIARO, 1967). A predileção por grandes centros urbanos é explicada pelo artista em relato no qual conta que, após uma experiência traumatizante por ocasião da Primeira Guerra Mundial, sentiu um imenso tédio ao voltar à sua terra natal, Badia Polesine, uma pequena cidade na Itália:

Com vinte anos, em pleno vigor físico, ao voltar da aventura, sentia-me inútil. [...] A província com sua vida pacata é boa aos cinquenta, mas para os moços representa a renúncia. Aborrecia-me aquela vida tranqüila. Andava para cá e para lá como um condenado. Os ensaios de desenho já não satisfaziam os meus arroubos. O ambiente nada mais me oferecia de interessante.

Só a grande cidade com seus inúmeros e complexos problemas poderia saciar minha curiosidade. Na província nunca se tem idéia do que seja luta, movimento, necessidade de tudo, até da crença. Lá, só os prazeres baratos e o tédio conseguiam amparar os crentes sem fé (VIARO, 1967).

Procurando um ambiente mais rico e movimentado culturalmente, Viaro iniciou sua aventura, que teve como ponto final o Brasil. Em suas viagens, estudava, comparava, consultava livros e experiências alheias. Sua primeira parada foi Roma, que apesar de sua majestade não o impressionou muito: “Não me extasiei com a metrópole. O monumental e o barroco da época imperial não me atraíram: fizeram-me silenciar” (VIARO, 1967). Já a visita a Assis, onde pôde apreciar obras de Giotto na Igreja de São Francisco, despertou no artista uma espécie de misticismo artístico: “As obras de arte da província toscana porém fizeram-me crer. Assis o santo humano e descalço, a conquista do coração pelo caminho mais simples, a conquista do espírito pelo modo mais convincente: humildade” (VIARO, 1967). As viagens que fez a Veneza e Bolonha são caracterizadas pelo artista como de estudo, mas embora tenha se apresentado a Curitiba como professor diplomado pelas academias dessas cidades, o próprio Viaro minimizaria futuramente a importância dessa formação⁶⁷, valorizando mais suas andanças e a apreensão autodidática de conhecimentos e

⁶⁵ BAPTISTA, 1997, p. 6.

⁶⁶ LUIGI Andreoli, Eugenio Prati, Guido Viaro, dez. 1927.

⁶⁷ A formação de Guido Viaro é aspecto nebuloso de sua biografia, não havendo fontes documentais a respeito, a não ser relatos de terceiros, e alguns depoimentos do próprio artista que em momentos diferentes acabam se contradizendo. Paola e Túlio VIARO (1984, p. 95), em depoimento concedido ao já extinto Museu Guido Viaro,

experiências delas resultantes: “Mais do que escola, procurei dentro de mim, fiz ensaios de todo o gênero para achar um caminho que ainda não era o meu” (VIARO, 1967). Consta também que tenha estado em Paris e Milão⁶⁸.

Comparada com a cidade de São Paulo, que apresentava à época um grande número de artistas e um meio cultural efervescente, já tendo passado inclusive pela experiência da Semana de Arte Moderna, Curitiba se constituía um ambiente ainda tímido e em formação na área das artes plásticas, sendo a figura do norueguês Alfredo Andersen⁶⁹ parâmetro absoluto de qualidade, pois praticamente todos os artistas atuantes haviam sido ou eram seus discípulos. Tendo chegado à cidade em 1903, depois de uma permanência de dez anos em Paranaguá, Andersen, por meio de sua Escola de Desenho e Pintura, dedicou sua vida à formação de artistas, tendo acabado por constituir uma escola artística com características bem peculiares no Paraná⁷⁰, fenômeno então sem precedentes⁷¹. Autor de obra artística de qualidade, foi também um defensor incansável do ensino da arte, tendo elaborado vários projetos para a criação, ora de uma Escola de Belas Artes, ora de um Liceu de Artes e Ofícios, voltado sobretudo para a capacitação dos trabalhadores para a indústria. Sua atuação não se restringia, entretanto, às atividades didáticas e de pintor. Andersen era, sobretudo, um

comentam que o início das atividades de Viaro como pintor teria se dado aos nove anos, em uma escola noturna de Badia Polesine, onde o menino Guido teria conseguido se matricular graças à interferência de seu tio Angelo, que era escultor.

⁶⁸ VIARO, 1996, p. 37-40.

⁶⁹ Andersen chegou a Curitiba já na maturidade artística, com mais de 40 anos. Trazia uma sólida bagagem de conhecimentos artísticos adquiridos na Europa, tendo estudado com Wilhelm KROGH (1877) na Noruega e com Carl A. Andersen, professor na Escola da Associação Técnica e assistente na Academia de Belas Artes de Copenhague, instituição na qual realizou seus estudos posteriormente (RUBENS, 1938, p. 16). Também já possuía experiência no magistério, tendo lecionado Desenho Livre na Escola para rapazes junto ao Asilo de Vesterbro (TEJLEMANN, 1879) e feito parte do corpo docente da Skolebestyrer, em Copenhague (TEJLEMANN, 1888). Sobre a atuação de Alfredo Andersen como professor e sobre sua Escola de Desenho e Pintura, ver ANTONIO (2001) e OSINSKI (1998, p.213-240).

⁷⁰ Segundo Adalice ARAÚJO (jan./mar. 1980, p. 24), Andersen é responsável por uma linha estilística categorizada por ela como *objetivismo visual*, de características realistas. Nessa linha, que possui também pontos em comum com as idéias impressionistas de apreensão da realidade, estaria situada a produção dos artistas plásticos paranaenses das primeiras gerações do século XX. Entre os métodos preconizados por Andersen está o desenho de observação de objetos e modelos vivos, e a pintura de paisagens ao ar livre, a partir de observações locais, procedimento popularizado pelos artistas impressionistas.

⁷¹ Mariano de Lima foi responsável, no final do século XIX, pelo que pode ser considerada a primeira experiência de ensino sistematizado de arte no Estado do Paraná. Criada em 1886, sua Aula de Desenho e Pintura se transformou oficialmente, em 1890, na Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná. Embora tenha contado com um corpo docente que incluía figuras do porte de Vitor Ferreira do Amaral, e tenha tido como alunos artistas como João Turin e Zaco Paraná, a escola não chegou a configurar uma linha artística com características definidas, como aconteceu com Andersen. Com a saída de Lima da direção, em 1902, e a tomada

do posto de diretoria por sua esposa, Maria Conceição Aguiar de Lima, a escola teve suas atividades reorientadas, recebendo, em 1917, a denominação de Escola Profissional Feminina. Em 1933 a instituição passou a se denominar Escola Profissional República Argentina, e em 1992 teve novamente seu nome alterado para Centro de Artes Guido Viaro. Sobre esse assunto, ver BATISTA (1988); OSINSKI (1998, p. 186-212) e SANTANA (2004).

elemento aglutinador no meio artístico paranaense, para quem se configurava em verdadeiro objeto de culto. Sá Barreto, em introdução ao III Salão Paranaense publicada no catálogo do evento, é exemplo desse tipo de admiração em torno de sua figura e de sua obra educativa:

Devemos esse avanço rápido da Pintura, entre nós, à vinda, para nosso meio, do talentoso e apaixonado artista norueguês da paleta, professor Alfredo Andersen que, em trinta anos, mais ou menos, de atividades pictóricas conseguiu educar uma plêiade brilhante de artistas pintores.

Andersen que é venerado no Paraná, como criador de sua Pintura, possui hoje, em retribuição aos seus serviços e muito justamente, o título de cidadão curitibano.

Do “ateliê” do mestre, saíram nomes que transpuseram até as fronteiras pátrias, logrando lugar de destaque, mesmo nas grandes metrópoles (SÁ BARRETO, 1934).

A Sociedade dos Artistas do Paraná – S.A.P, fundada em 1931, foi uma das muitas iniciativas que contaram com a participação de Andersen, no sentido de dinamizar culturalmente o seu meio. A sessão solene de fundação da Sociedade foi presidida por Lange de Morretes, discípulo do artista norueguês, e contou com a presença de grande número de artistas, estetas e homens de letras, convidados a se envolver com a entidade, tornando-se sócios artistas, amadores ou beneméritos. A entidade justificava sua existência pela necessidade da defesa dos artistas, definidos como os *cultores da arte paranaense*. Propunha-se ainda à divulgação dos assuntos artísticos e à movimentação do ambiente curitibano com conferências, concertos, exposições e demais torneiros, e à instituição de uma biblioteca especializada. A primeira diretoria foi eleita por voto de maioria, tendo como presidente o próprio Alfredo Andersen e como vice-presidente João Turin. Contou também com a participação de Odilon Negrão, Bertha Lange de Morretes e Lange de Morretes, em outros cargos⁷². Segundo Lange de Morretes⁷³, a Sociedade pretendia tirar a arte paranaense do marasmo em que esta se encontrava, espelhando-se em iniciativas semelhantes em São Paulo e no Rio de Janeiro. Queria também incentivar as artes, elevar o nível cultural do Estado e defender os interesses das classes artísticas associadas, preocupando-se com a difusão dos princípios de Arte em todas as suas modalidades⁷⁴. Entre suas primeiras ações, esteve a elaboração de um memorial dirigido ao General Interventor Federal e ao Ministro da Educação, expondo a situação da arte no Estado e sugerindo medidas em seu favor. Essas reivindicações, somadas aos posicionamentos de outras sociedades análogas no país, resultariam, um ano mais tarde, em importante conquista para os artistas, com a isenção de impostos para exposições de pinturas e esculturas, bem como de quaisquer obras de arte

⁷² GAZETA DO POVO, 11 jan. 1931.

⁷³ LANGE DE MORRETES, *Gazeta do Povo*, 11 abr 1931.

⁷⁴ GAZETA DO POVO, 15 mai. 1931.

vendidas pelo seu autor⁷⁵. A S.A.P. também organizou na ocasião uma conferência proferida por Barbosa Lima, cujo tema versava sobre os conceitos filosóficos da Arte⁷⁶.

A atitude de Guido Viaro em sua primeira aparição pública à comunidade local por meio de visita a um meio de comunicação deixa claro que sua intenção não era passar despercebido, pintando seus quadros sem ser incomodado. Pelo contrário, buscava, a cada passo que dava, diálogo e interação. No mesmo período em que a S.A.P. era criada, o artista realizava sua primeira exposição em Curitiba, cuja inauguração se deu em 14 de abril. Uma pequena nota no jornal anunciava o acontecimento que teve lugar no prédio da Associação Comercial do Paraná, à rua XV de Novembro⁷⁷, sendo os quadros vendidos pelo preço de 40 a 50 mil réis⁷⁸. Os temas apresentados eram relacionados às paisagens do Paraná, e possivelmente essa escolha visava tornar seus trabalhos mais facilmente aceitos pelos curitibanos. Em suas lembranças relatadas a Adalice Araújo em 1971, Viaro comenta um episódio relacionado ao evento: “Escrevi um artigo no Diário da Tarde declarando que eu não admitia aquela pintura descritiva; incontinenti os compradores devolveram os quadrinhos dizendo que se eu próprio atacava a minha pintura é porque ela não tinha valor” (VIARO, *Diário do Paraná*, 14 nov. 1971). Viaro insinua, ao contar essa estória, que teria feito concessões propositadas em sua pintura – que chama de *quadrinhos* – tendo em vista o tipo de obra de arte apreciada pelo público curitibano. Posteriormente, numa atitude provocativa a título de crítica, teria exposto a visão limitada de arte desse público ao desautorizar seus próprios trabalhos. A respeito desse episódio, que teria representado um verdadeiro escândalo, com possíveis consequências sérias para a sua vida profissional, não são encontrados comentários na imprensa da época⁷⁹. O texto crítico sobre a exposição, publicado duas semanas após a sua abertura e na verdade o primeiro comentário público sobre os trabalhos de Viaro, é bastante favorável ao pintor, apresentado pelo articulista como “o ilustre pintor italiano que vem de expor ao público curitibano os quadros em que reproduziu trechos da maravilhosa natureza paranaense” (ZICARELLI FILHO, *Gazeta do Povo*, 30 abr. 1931).

⁷⁵ GAZETA DO POVO, 7 dez. 1932.

⁷⁶ GAZETA DO POVO, 15 mai. 1931.

⁷⁷ GAZETA DO POVO, 14 abr. 1931.

⁷⁸ VIARO, *Diário do Paraná*, 14 nov. 1971.

⁷⁹ A única referência encontrada sobre algum episódio que se pareça com esse é uma alusão bastante vaga em jornal datado de 1941, sobre outra exposição que Viaro fez na ocasião. O artigo (GUIDO VIARO, s./j. 28 dez. 1941), longe de mostrar indignação, tenta justificar o artista, dizendo o seguinte: “O auto-criticismo do pintor, por vezes impiedoso e ‘blagueur’, o leva até ao extremo de declarar, como o vimos no Salão do Avenida, se salvariam quando muito uma meia dúzia de telas, eis que a um pintor não se pode exigir tão somente a produção de obras-primas como também ao escritor não se nega algum repouso à sua glória e aos favores do público, de modo que deles nunca se pode afastar”.

Descrito como um artista de temperamento dinâmico, *quase rebelde*, Viaro é tido como alguém que

se insurgiu, embora parcialmente, contra os métodos artísticos antigos, para se deixar empolgar pelo espírito moderno, para desta forma, imprimir aos seus trabalhos um aspecto especial, nem sempre preciso e definido na técnica, mas forte pelo colorido, vivo, intenso, vibrante, como a própria alma da vida que passa...(ZICARELLI FILHO, *Gazeta do Povo*, 30 abr. 1931).

O termo *quase rebelde*, utilizado pelo autor, lembra mais alguém que está em franco diálogo com o meio em que quer se inserir, que calcula os avanços e recuos possíveis, e avalia as conseqüências dos passos dados. Zicarelli Filho o vê ainda como um artista não completamente desvencilhado dos laços clássicos⁸⁰, ressaltando que, não obstante, acompanhara as transformações sofridas pela pintura nos últimos tempos. Concluindo, lança a hipótese de que as cores utilizadas pelo pintor estariam mais relacionadas à falta de costume com a nossa natureza, considerada por ele vibrante e intensa de luz:

Guido Viaro, quiçá, ao empunhar o pincel sente-se ofuscado, perturbando, assim, as cores que imprime aos seus quadros. Mas, quando melhor adaptado, quando a sua alma de verdadeiro artista melhor se integra na tranquilidade das nossas tardes de fogo, das nossas manhãs serenas e fartas de constante claridade, no verdor suave dos nossos campos e na majestade das nossas matas, e compreendê-los, será, sem dúvida – auxiliado pela sua inteligência indiscutível e pelo hábil e invulgar manejo do pincel – mais feliz no transporte para a tela de todos esses aspectos componentes da estonteante natureza paranaense, onde impera, fidalgo e altivo, o pinheiro, o eterno motivo de pintores e poetas” (ZICARELLI FILHO, *Gazeta do Povo*, 30 abr. 1931).

Embora termine suas reflexões dizendo que Viaro “possui todos os predicados que o indicam como um conquistador galhardo de muitos triunfos na arte pictural” (ZICARELLI FILHO, *Gazeta do Povo*, 30 abr. 1931), o artigo é ambíguo, pois se num primeiro momento elenca alguns valores do trabalho do artista de forma positiva, logo em seguida os relaciona a um possível engano, supondo não estarem seus olhos ainda preparados para retratar as paisagens paranaenses de acordo com cânones praticados pelos artistas locais, isto é, de acordo com uma tradição que se acreditava como a *verdade* em arte.

Na ocasião, uma das obras expostas, o retrato a óleo do Monsenhor Celso Itiberê da Cunha, despertou a atenção de senhoritas pertencentes à sociedade local. No intuito

⁸⁰ Jair Mendes, que foi diretor do já extinto Museu Guido Viaro, avalia que a chegada de Viaro a Curitiba não representou, do ponto de vista de seu trabalho pictórico, uma grande novidade, visto que o pintor era, em sua opinião, até certo ponto acadêmico. Embora seu autodidatismo imprimisse à sua obra expressão própria e um modo peculiar de construção de trabalho e mesmo não seguindo rigidamente normas acadêmicas, Mendes considera que Viaro trazia consigo “toda aquela bagagem de um academismo europeu” (MENDES, 1984, p. 99).

de colaborar com uma campanha de aquisição da referida obra, a Gazeta do Povo publicou a seguinte nota:

A comissão composta das gentis senhoritas Leopoldina Veiga Pereira, Olga Ciccarino e Ignez Colle Munhoz, resolveu obter recursos, por meio de uma subscrição popular, a fim de adquirir um grande retrato a óleo do virtuoso sacerdote paranaense, de saudosa memória monsenhor Celso Itiberê da Cunha e oferecê-lo à sacristia da nossa Catedral. O retrato de monsenhor Celso Itiberê é de autoria do ilustre pintor italiano Guido Viaro, exposto numa das vitrines do Louvre⁸¹, na rua 15 de Novembro. A aquisição do quadro é uma merecida homenagem que se presta à memória cada vez mais venerada de monsenhor Celso. Estamos certos de que o público curitibano saberá corresponder ao apelo daquela comissão (GAZETA DO POVO, 23 mai. 1931).

Diante das reações exaltadas dos leitores, que não apoiaram a iniciativa de ter tão ilustre figura retratada por um desconhecido, o mesmo periódico, dias mais tarde, recuaria em seu posicionamento. Em nota explicativa, afirmava que sua intenção, ao dar publicidade à iniciativa, não foi apoiá-la, visto que teria inclusive se recusado a colaborar com uma das listas de subscrição. Afirmando sua neutralidade, a editoria da Gazeta do Povo publicava ainda carta do leitor Carlos Moreira de Vasconcelos, justificando que assim deixaria o assunto em debate sem dele tomar qualquer partido. O texto, que tem como título “O retrato de Monsenhor Celso e as justíssimas ponderações de um leitor da Gazeta do Povo”, revela, porém, que o jornal referendava a opinião ali expressada. Vasconcelos, a par da movimentação que ocorria em torno da arrecadação de recursos para a aquisição do quadro de Viaro, argumentava:

Ora, há em Curitiba dois retratos a óleo, em ponto grande, do Monsenhor Celso, sendo um de autoria do eminente pintor Alfredo Andersen, e outro de um pintor italiano, Sr. Viaro. Sendo assim, não só eu mas o povo de Curitiba deve ficar sabendo qual dos dois retratos se destina à sacristia de nossa Catedral, o do Professor Andersen ou o do Sr. Viaro? (VASCONCELOS, *Gazeta do Povo*, 20 jun. 1931).

O autor propunha ainda a nomeação de uma comissão de artistas para dar parecer sobre qual dos dois retratos deveria ser adquirido pela população, muito provavelmente com a certeza de que essa comissão escolheria o trabalho mais adequado a figurar na galeria da Catedral Metropolitana, ou seja, o de Andersen.

A oposição entre o instituído, na figura do *eminente professor Andersen*, e o desconhecido, o novo, o *Sr. Viaro*, de quem não se tinha maiores referências, não diz respeito tanto aos artistas em si, e muito mais ao que eles representavam. A tensão que se anunciava

⁸¹ Trata-se de um edifício situado à Rua XV de Novembro, no centro de Curitiba, construído em 1913, onde funcionava, na época, uma loja de tecidos.

no sentido de opor Andersen a Viaro, configurada ao longo do tempo e que teve seu ponto máximo em meados da década de 40, como veremos adiante, não partia dos próprios protagonistas que sempre tiveram, segundo consta, uma relação de respeito mútuo. Segundo seu filho Constantino Viaro, a primeira visita recebida pelo pai, logo após seu casamento em 1935, quando se mudou para a Rua Inácio Lustosa, teria sido de Andersen – que morava à rua Mateus Leme, a poucos metros de distância⁸². É também sempre com elogios – esboçando por vezes críticas bastante discretas – que o artista italiano se refere a Alfredo Andersen nos vários textos que publicou. Em crônica publicada por ocasião do Primeiro Salão Paranaense, organizado pela Sociedade de Artistas do Paraná, Viaro refere-se ao colega de profissão como *o monarca da pintura paranaense* (VIARO, *O Dia*, 13 nov. 1931).

O Primeiro Salão Paranaense era, como bem expressa Viaro, o coroamento após “anos de lutas e esperanças” (VIARO, *O Dia*, 13 nov. 1931) da comunidade artística paranaense. Inaugurado a 3 de novembro de 1931 no prédio da Alfaiataria *Theinel*, à Avenida João Pessoa, expôs trabalhos de pintura, escultura, arquitetura, artes gráficas e desenho, tendo como membros do júri Alfredo Andersen, João Turin e Ludovico Doetsch. Toda a comunidade artística foi convidada a participar do evento, que incluiu em sua programação uma exposição retrospectiva da obra de Andersen a título de homenagem por sua contribuição às artes no Paraná. Compareceram à inauguração do Salão, além do prefeito Sr. Joaquim Pereira de Macedo e do Reitor da Universidade do Paraná, Sr. Vitor Ferreira do Amaral, também autoridades diplomáticas e militares. Os sócios da S.A.P., suas famílias e os artistas expositores tinham a entrada franqueada, sendo que os demais visitantes pagavam 500 réis pelo ingresso, que dava direito ao sorteio de um prêmio ao final do certame⁸³.

Guido Viaro elogiou publicamente a iniciativa, admirando a sagacidade e a atividade construtora dos organizadores. Ponderou que “em tempos elétricos como este, alcançar a unidade quando tudo é desagregação é coisa na verdade admirável, especialmente no campo artístico onde reina eterna discórdia” (VIARO, *O Dia*, 13 nov. 1931). O Salão Paranaense era uma boa oportunidade de exposição e diálogo, e seu primeiro artigo publicado num jornal de ampla circulação na cidade procurava mostrar interesse em conhecer a produção local e a ela se integrar. Antes de se ater à análise dos trabalhos participantes do Salão, Viaro, numa atitude que o caracterizaria em suas ações posteriores, declara terem sido os trabalhos dos jovens os que mais o atraíram. Esse interesse se dava por considerá-los

⁸² VIARO, 1996, p. 61.

⁸³ GAZETA DO POVO, 4 nov. 1931.

predestinados à vitória pelo fato de serem portadores dos sinais prenunciadores de uma luta interior. Em tom professoral, dá a esses jovens uma série de conselhos para o enfrentamento de uma luta que define como longa e árdua:

Surgirão certamente muitas decepções que será preciso vencer sob pena de levarem à derrota – mas a derrota fortalece e oferece o justo valor da conquista. Só conhecendo o sacrifício pode-se avaliar a vida nas suas múltiplas manifestações. O elogio urdido no caminho não os deve fazer parar. O mundo é enganador e o tempo já lhes é escasso para um sonho. Ouvir muito apresenta perigo de asfixia. Por isso, é conveniente atentar ao próprio escopo enquanto não se tenha a justa consciência de si mesmo. Somente com sacrifício e tenacidade é que se pode chegar a ser alguma coisa. E um ou outro desses jovens chegará à notoriedade graças às qualidades que porventura possua (VIARO, *O Dia*, 13 nov. 1931).

Os artistas têm nesse artigo os trabalhos criticados com base em observações técnicas e impressões mais gerais carregadas de subjetivismo. Detalhes construtivos e de uso da cor são apontados, conselhos distribuídos, a ênfase sempre recaindo no encorajamento da procura de um caminho próprio. Para cada participante, pontos positivos e negativos são elencados. Sugere procedimentos para a resolução de questões por ele consideradas problemáticas, quebrando a seriedade do texto com pitadas de humor. Erbo Stenzel é visto pelo autor do texto como uma revelação, expressando-se como um perfeito moderno. Seu traço esquematizante é considerado portador de uma psicologia especial. A Freyesleben, é aconselhado que siga sem reserva os seus sentimentos. Somente assim, diz Viaro, poderá o artista realizar os seus sonhos. Também são comentados os trabalhos da Sra. Rebello, das senhoritas de Marco e Falce, de Shiefflbein, de João Turin e de Lange de Morretes. A Andersen cabe a honra do encerramento da crônica. Ressaltando na obra do mestre a objetividade e o apego à observação, inicia contrapondo essas qualidades a outras mais ligadas ao sentimento:

Faz maravilhosa poesia descritiva mas quase nunca transfigura o real. Adorador do verdadeiro, muitas vezes a natureza lhe toma a mão para torná-lo seco e violento. Por vezes demonstra sensualidade lânguida transfundida por um sentimentalismo nórdico. Outras vezes é lírico. Lirismo legível em dias de sol nos trópicos, Andersen é um espontâneo (VIARO, *O Dia*, 13 nov. 1931).

A não transfiguração do real é um problema para os artistas ligados a algumas correntes artísticas de vanguarda do século XX, visto que para eles a arte serve, em primeiro lugar para a expressão de estados de espírito interiores. Esse aspecto *negativo* é suavizado pela crítica de Viaro, que logo adiante categoriza Andersen como um *espontâneo*, característica ligada à subjetividade e, portanto, valorizada pelos modernos. Em seguida, ousa sugerir que a produção do artista apresenta irregularidades de qualidade ao longo do tempo,

assinalando, com base na exposição em questão, que Andersen seria produtor de momentos artísticos admiráveis, mas descontínuos: “De fato, há expostas jóias da primeira fase da sua vida artística e as há da última. Entretanto são pérolas soltas de um colar inacabado mas suscetível de ser completo um dia” (VIARO, *O Dia*, 13 nov. 1931). Por fim, o redime da culpa dessa descontinuidade, responsabilizando a carreira de professor, que lhe teria roubado o melhor do tempo, mas que traria a compensação dos louros futuros de seus alunos.

No ambiente dominado pela reverência quase unânime a Andersen, a crítica realizada por Viaro, embora feita com um tom ameno e elegante, aponta qualidades e defeitos, e não pode deixar de ser considerada corajosa, contrastando com outros textos do período que ao artista norueguês se referem como alguém que “veio ao mundo agraciado com um lídimo talento, robusto e vigoroso” (ILLUSTRAÇÃO PARANAENSE, 30 jun. 1930), portador de uma visão pictórica certa, que lhe permitiria a mais penetrante observação. COELHO JUNIOR (Ilustração Paranaense, 31 mai. 1930) bem expressa a posição prevalente na época entre críticos de arte e mesmo entre a comunidade interessada, ao afirmar ser Andersen um “primoroso pintor e retratista insigne em qualquer parte do mundo, [...] uma dessas preciosidades humanas que orgulham a inteligência e honram o meio onde vivem”.

O Segundo Salão Paranaense, também iniciativa da S.A.P., já contou com a participação de Guido Viaro como artista. Aberto em 19 de dezembro de 1932, o evento integrou as comemorações da emancipação política do Paraná, que incluíam também concerto sinfônico, entrega de medalhas comemorativas, exposição canina e de cavalos de raça, concurso hípico, exibição de ginástica e de esgrima, além de vôo de esquadra aérea. O Salão despertou grande interesse do público, ultrapassando, segundo periódico local, a mais otimista expectativa, e congregando verdadeira multidão⁸⁴.

Esse interesse não significava necessariamente um entendimento elevado para com os mistérios artísticos, como denota Odilon Negrão. Apesar de orgulhoso com a exposição que qualifica de magnífica e que afirma poucas cidades poderem ostentar, o autor de artigo sobre o Segundo Salão Paranaense se solidariza com o grande esforço dos participantes, afirmando que a atividade artística numa terra acanhada como a Curitiba de então se configurava em aventura digna de heróis e mártires, e sobretudo, em empreitada temerária. Vê, assim, esse acontecimento como um fruto caprichoso resultante de uma “boa semente lançada no solo emotivo de nossa terra pela tenacidade infinita de Andersen” (NEGRÃO, *O Dia*, 24 dez. 1932).

⁸⁴ GAZETA DO POVO, 18 dez. 1932.

Os comentários de Negrão sobre a apresentação de Viaro na exposição o colocam como um diferencial dentro do conjunto: “Viaro é um insatisfeito. Resolve os problemas de pintura como se estivesse diante de uma dízima periódica. Os seus trabalhos tresandam pensamento e constituem um contraste agradável no Salão Paranaense, em relação os demais expositores” (NEGRÃO, *O Dia*, 24 dez. 1932). Explica que isso acontece pelo fato de Viaro viver no espaço da luz e do sonho, ao contrário de outros artistas que se preocupam com a forma acabada e com a perfeição de acordo com cânones estipulados. Conclui dizendo que as telas chocam o espectador, embaralhando a visão dos menos avisados.

A alcunha de *insatisfeito*, que aparece aqui e que se repetirá muitas vezes nas tentativas de construção de um perfil de Viaro, tem uma relação direta com os métodos de trabalho do artista, baseados em pesquisa e experimentação. Porém, mesmo não deixando de mostrar os frutos de suas investigações, o artista por vezes produzia séries paralelas mais palatáveis ao consumidor curitibano. Em visita ao seu ateliê pouco antes de exposição realizada em maio de 1933, a redatoria do *Diário da Tarde*, que se declarou surpresa por serem poucas as iniciativas semelhantes por parte de artistas locais, assinalou que notara duas categorias bastante definidas de quadros: “uma mais acessível ao espectador inexperiente, própria ao adorno de salas, e outra mais violenta, para cujo julgamento é necessário um conhecedor mais profundo, digna de figurar na galeria de aficcionados exigentes” (DIÁRIO DA TARDE, 11 mai. 1933). Os dois tipos de trabalho guardavam, segundo o autor do texto, o mesmo modo de construção característico do artista, ou seja, o tratamento da forma com simplicidade e robustez, o modo de trabalhar o colorido e a perspectiva, o subjetivismo expressivo, a técnica descrita como brilhante, a opção pelo conjunto em detrimento da atenção às minúcias e o expressionismo emotivo.

A existência de duas séries distintas também foi mencionada em nota que anunciava a exposição, publicada no *O Dia*. Segundo o jornal, Viaro estaria expondo quadros que representam dois momentos artísticos, um refletindo “a pesquisa e o sofrimento da época atual e o outro, o mais comum, a pintura descritiva, anotações que certamente servirão como elemento útil na síntese da pintura do futuro” (O DIA, 13 mai. 1933).

Não havia, portanto, da parte de Viaro, uma atitude radical de afrontamento diante do meio cultural estabelecido, mas uma intenção de conciliação. Consciente dos diferentes objetivos de cada tipo de produção, aquela fruto de suas pesquisas e a outra, denominada por ele como *descritiva*, isto é, mais obediente a um objetivismo visual, Viaro procurava ao mesmo tempo apresentar suas idéias, inovadoras para o contexto curitibano,

garantindo porém a sobrevivência por meio da disponibilização para a venda de obras menos ousadas.

A exposição de quadros em questão teve início em 16 de maio, sendo apresentados 50 esboços pictóricos – talvez uma categorização para obras sem o acabamento característico de trabalhos mais realistas – e uma dezena de aquarelas. Foi um acontecimento importante no processo de inserção de Guido Viaro ao meio cultural paranaense, dada a repercussão que obteve. O local escolhido, como anteriormente, foi uma sala localizada à Rua XV, levando em conta o grande fluxo de pessoas que por ali passavam⁸⁵.

As aquarelas expostas, consideradas de gosto delicado, sutil e leve, são assim comentadas no *Diário da Tarde*:

Apesar de conservar uma poesia emocionante da distribuição das cores, Viaro não perdeu seu caráter dinâmico de pintor moderno, pois na sua exibição como aquarelista, revelou-se de uma espontaneidade vertiginosa, característico primordial de seu pincel nervoso quando abandona por inútil a clássica precisão dos retoques (DIÁRIO DA TARDE, 11 mai. 1933).

A percepção, por parte do público paranaense, de Viaro como um artista *moderno*, já era presente desde suas primeiras aparições, reforçando-se a cada evento do qual o artista participava. Fazia parte de uma construção, que se concretizaria com mais plenitude na década seguinte, de uma imagem identificada com a renovação e, por consequência, contrastada com o meio local tradicionalista. Características como a espontaneidade, à qual o autor do texto de jornal se refere, eram valorizadas pelos componentes das vanguardas européias, a exemplo de André Breton, que comentaria entusiasticamente a respeito do dadaísmo, movimento do qual viria a participar: “proclama a ruptura entre a arte e a lógica, a necessidade de ‘ser realizado um grande trabalho negativo’, põe a descoberto a espontaneidade” (BRETON⁸⁶, *apud* WINOCK, 2000, p. 225).

Não obstante os elogios que identificavam Viaro com os valores modernos, os difíceis primeiros tempos num ambiente inóspito para esse tipo de manifestações tornavam a realização de constantes exposições necessária para o processo de afirmação profissional, pois sua postura artística, diferente das demais do local, aliada à sua forte personalidade, gerava por vezes reações pouco amistosas por parte dos mais tradicionalistas. É a impressão que se tem ao ler um dos artigos anunciando a mostra, o qual diz que o artista “dá oportunidade, assim a que, todos os que já o admirávamos, possamos realçar agora seus méritos, apontando

⁸⁵ GAZETA DO POVO, 16 mai. 1933.

⁸⁶ BRETON, André. Entretien. In: BONNET, M. *André Breton, naissance de l'aventure surréaliste*. Paris: José Corti, 1988, p. 58.

aos interessados, e também aos descrentes, o local entregue à visitação pública onde pendem os comprovantes do seu talento” (GAZETA DO POVO, 17 mai. 1933). Preocupado em intermediar a apreciação de seus trabalhos para descrentes e apreciadores, Viaro se fazia presença constante no local da exposição, ponto de encontro para trocas de idéias entre amigos. Por vezes se conservava incógnito para perceber as opiniões divergentes sobre as obras apreciadas, como no caso narrado em artigo na *Gazeta do Povo*, a respeito de um acadêmico de direito que, ao observar o quadro intitulado *Maledicência*⁸⁷, que apresentava três mulheres nuas, uma pintada em roxo, outra em verde e outra em azul, manifestou opinião indignado: “Onde se viu uma dama de pele verde? Salvo se se alimentasse de couve” (GAZETA DO POVO, 23 mai. 1933). Viaro, aproximando-se, perguntou ao jovem se desejava expor o seu juízo crítico diretamente ao pintor, deixando-o desconcertado. O próprio jornalista, que narrava o caso, definia o referido quadro como um trabalho arrojado, apontando para a coragem de Guido Viaro em contrapor-se às regras estabelecidas, motivo provável da reação ácida do apreciador.

Contrapondo-se a esse tipo de apreensão, o mesmo *Maledicência* causou profunda impressão em Francisco STOBIA (*Diário da Tarde*, 22 mai. 1933), que lhe dedicou um artigo homônimo. Após descrição demorada sobre a temática adotada – a maledicência humana – e os recursos estéticos utilizados pelo pintor para a concretização de sua idéia, o autor argumenta que, por meio dessa obra, fica evidenciada uma das finalidades da arte: a expressão de um ideal por meio da criação. Ao concluir, atribui sucesso ao intento dizendo ter a obra de Viaro e mesma ironia macabra de *Flores do Mal*, de Baudelaire. Stobia já havia publicado um artigo sobre Viaro na semana anterior, no qual dizia ser Guido Viaro um rebelde que parecia dizer “guio, não sou guiado”, com uma personalidade que ora remetia à alucinação criadora de Edgar Allan Poe, ora à funesta originalidade de Charles Baudelaire (STOBIA, *Diário da Tarde*, 19 mai. 1933).

Se não faltavam a Viaro e à sua produção críticas negativas, abertas ou veladas, por outro lado a presença em Curitiba de um artista que poderia encarnar o novo e o moderno recebia adesões de pessoas interessadas em romper a cristalização que tomava conta das questões relacionadas à cultura. A luta pela afirmação de uma nova perspectiva no campo das artes plásticas apenas se iniciava, e muitas vezes os apoios recebidos eram mais um

⁸⁷ Esse quadro foi acrescentado à exposição posteriormente, segundo nota publicada na *Gazeta do Povo*: “Aos quadros já existentes, foram ontem acrescentados dois outros: uma originalíssima criação modernista, intitulada ‘Maledicência’, e um ótimo detalhe de paisagem brasileira” (GAZETA DO POVO, 18 mai. 1933). O texto define a primeira obra como “uma concepção de elevada significação psicológica, [...] trabalhada de maneira toda especial e bizarra e com grande capacidade técnica” (GAZETA DO POVO, 18 mai. 1933).

posicionamento em favor do novo que uma defesa argumentada das pinturas apresentadas. Mesmo as críticas positivas manifestam, não raro, dúvida e perplexidade diante daquilo que ainda não conseguiam muito bem digerir, mas que viam como um caminho para a saída do marasmo no qual alguns intelectuais se pensavam imersos. Um exemplo é o artigo publicado no *Diário da Tarde*, que afirma a apresentação do pintor italiano se fazer sob tão variado aspecto, que apenas uma repetida e criteriosa análise de suas obras permitiria um juízo acertado e sólido. Optando por fazer uma apreciação apenas das aquarelas expostas, o articulista as considera serem realizadas com uma técnica brusca e firme que concilia, à atmosfera da beira-mar, uma expressão poética marcada pela emoção e pela tristeza. Ao analisar os procedimentos técnicos do artista, revela as sensações que teve diante do primeiro contato com as pinturas e a surpresa pela ousadia do artista em subverter a aquarela, um meio tradicionalmente portador de resultados plásticos suaves:

Com uma execução veloz e sem minúcias, conservando o caráter individual modernista fugindo ao detalhe e ao retoque tornando-se por vezes violento impingindo movimento e agitação ao cenário, embrutecendo até a delicadeza natural da aquarela, Viaro conseguiu chocar a vista do espectador na primeira análise, porém a observação concentrada descobre a alma do artista e nos deixa invadidos pela admiração de uma descoberta (DIÁRIO DA TARDE, 17 mai. 1933).

Os termos *moderno* e *modernista* são freqüentemente utilizados para definir Viaro e seu trabalho. A *Gazeta do Povo* cita, na ocasião, sua mostra de pinturas *modernas* como sendo provavelmente a primeira do gênero a se realizar em Curitiba⁸⁸. Em quase todas as apreciações publicadas, o temperamento do artista se mistura como um ingrediente a mais na apreensão geral de sua obra. A relação entre o processo de trabalho e o estado emocional do artista, bem como sua capacidade de traduzir sentimentos e emoções a respeito dos temas tratados, é enfatizada por STOBIA (*Diário da Tarde*, 22 mai. 1933), que assim define a relação do artista com sua obra: “Idealizar o real que vê e realizar o ideal que sente: eis o lema, o caráter e a essência verdadeira de Guido Viaro”.

Outro texto caminha na mesma direção, enquadrando Guido Viaro como um artista dotado de grande sensibilidade, cujas principais características são a rebeldia e a subjetividade exacerbada:

A impressão súbita que se tem ao defrontar as concepções de Viaro é a de que se está em presença do pincel, um arrojado e rebelde mobilizador de tintas que procura plasmar, com a cor antes de tudo o mais, a psique de suas figuras e a sua própria.

88

GAZETA DO POVO, 25 mai. 1933.

Procurando integrar-se em sua personalidade ainda fugidia, denotando uma ânsia incoercível pelo que lhe pareça original, do que ele sinta exclusivamente seu, esse artista é, sem favor, um dos mais interessantes pintores com que contamos. Suas telas, em geral trabalhadas com sofreguidão e independência, provocam a sensibilidade do espectador. Diante de alguns trabalhos, dos retratos, principalmente, a gente se surpreende, de um momento para outro, a querer desvendar o estado psicológico que as tintas ali estão agasalhando, como texturas apenas do sentimento ou da vontade que o artista foi aprisionado (GAZETA DO POVO, 17 mai. 1933).

Viaro é ainda descrito pelo autor como um pintor de almas, afirmando ser possível, por meio de suas paisagens, apreender o estado psíquico do artista no dia em que a pintura foi realizada, ou a atmosfera do momento.

Mesmo causando impressões diversas e dividindo opiniões, a exposição se constituiu em sucesso do ponto de vista da crítica e da visitação, funcionando como elemento de convencimento. Apoiando o artista, a *Gazeta do Povo* afirmava, ao término do evento, que a mostra não havia se constituído surpresa para os que conheciam o seu talento, sendo porém, para os que não o conheciam, uma oportunidade de se convencerem que ali estava um artista de elite⁸⁹.

Malgrado as eventuais incompreensões, a mostra também não pôde ser considerada um fracasso de vendas. No dia seguinte à inauguração, uma nota anunciava que muitos dos trabalhos já tinham sido adquiridos, incitando os colecionadores a adicionar em suas coleções trabalhos do artista⁹⁰. O jornal *O Dia* também fazia campanha junto aos eventuais compradores, exaltando-os a aproveitar a oportunidade de adquirir obras de um artista que merecia figurar nas boas exposições de pintura⁹¹. Um artigo intitulado *Notas alegres de uma exposição de arte*, publicado na *Gazeta do Povo*⁹², dava conta de que quase todas as telas já haviam sido adquiridas, o que pode ter sido um pequeno exagero visando incentivar os colecionadores a adquirir outras obras, pois no mesmo dia o *Diário da Tarde*⁹³ falava que Guido Viaro vendera 12 quadros até o dia anterior, ponderando que provavelmente teria mais sucesso nos dois últimos dias, devido ao hábito local de se adquirir as obras sempre ao término do certame, depois de muita apreciação, observação e escolha. Fazendo um balanço após o encerramento da mostra de Viaro, a *Gazeta do Povo* anunciava que, por sugestão de amigos, o evento seria reproduzido em Joinville⁹⁴.

⁸⁹ GAZETA DO POVO, 30 mai. 1933.

⁹⁰ GAZETA DO POVO, 17 mai. 1933.

⁹¹ O DIA, 19 mai. 1933.

⁹² GAZETA DO POVO, 23 mai. 1933.

⁹³ DIÁRIO DA TARDE, 23 mai. 1933.

⁹⁴ GAZETA DO POVO, 30 mai. 1933.

Além de se constituírem em uma vitrine de sua produção, as freqüentes exposições que Viaro organizaria na cidade de Curitiba, ao longo de sua vida, eram também importante fonte de renda complementar, ainda que instável, para um artista que viria a optar por obter do magistério os subsídios regulares para o dia a dia.

Ao mesmo tempo em que Viaro realizava a sua Exposição de Esboços, Alfredo Andersen era homenageado pela Sociedade dos Artistas Brasileiros, que o incluía em seus quadros mediante indicação de Silveira Neto. O ofício a ele endereçado na qualidade de presidente da Sociedade dos Artistas do Paraná, cujo teor foi publicado nos jornais da época, comunicava sobre sua aceitação unânime como sócio em atenção ao alto mérito de artista e orientador do estudo de pintura no Paraná. A notícia que comunica o acontecimento expressa o lugar de adoração que o artista homenageado ocupava no meio artístico local. Julgando a deferência justíssima, afirma que “jamais alguém em qualquer tempo, e em qualquer recanto do planeta encarnou mais rigorosamente a figura impoluta e desprendida, sempre jovem e cada vez mais fulgurante do legítimo artista, do que esse espargido de maravilhas, desbravador de talentos, que é Alfredo Andersen” (GAZETA DO POVO, 17 mai. 1933).

As honrarias freqüentes concedidas ao pintor norueguês, referendando uma consagração dispensada ainda em vida a um artista já maduro, contrastam com o momento vivido por Viaro, cujos esforços para se integrar à sociedade paranaense se faziam sentir a cada atitude tomada. De qualquer forma, o reconhecimento de seu trabalho como artista por ocasião da exposição realizada teve como consequência imediata a ampliação das possibilidades de interação com o meio cultural. Em agosto de 1933 Viaro começa a fazer parte do conselho da seção de pintura da Sociedade de Artistas do Paraná, sendo indicado para integrar a comissão que organizaria a participação da entidade na Exposição-Feira-Interestadual de Curitiba⁹⁵, marcada para o final do ano. Essa participação acabou se constituindo na realização do III Salão Paranaense, que contou com o apoio do Governo do Estado, sendo instalado em um pavilhão especialmente construído no recinto da Exposição-Feira⁹⁶.

O III Salão Paranaense apresentava seções diferenciadas contemplando as áreas de pintura, escultura, desenho e arquitetura. A comissão julgadora também foi constituída de acordo com as linguagens a serem avaliadas, contando com Guido Viaro como

⁹⁵ GAZETA DO POVO, 18 ago. 1933.

⁹⁶ SOCIEDADE DE ARTISTAS DO PARANÁ, 1934.

um dos membros da área de pintura, ao lado de Alfredo Andersen e Lange de Morretes⁹⁷. João Turin figurava como membro responsável pela escultura e F. Pinnow pela arquitetura. Para Viaro, o convite para participar do Salão julgando os artistas da comunidade que conhecera havia tão pouco tempo, ao lado de figuras que já gozavam de amplo prestígio no meio artístico, era um importante aceno no sentido do reconhecimento de sua capacidade profissional.

O Salão tinha como uma de suas finalidades dar publicidade à produção local em artes plásticas. No catálogo relativo ao evento, o qual ressalta o grande número de trabalhos apresentados e a diversidade das escolas artísticas, a iniciativa é louvada como um atestado inequívoco de que a capital paranaense se posicionava na vanguarda no que se refere às iniciativas artísticas, cujas realizações e empreendimentos só se via, ultimamente, no Rio de Janeiro ou São Paulo⁹⁸.

Ser membro do júri não impedia o artista de participar do certame, embora não concorresse a prêmios, e todos os jurados compareceram com seus trabalhos. Viaro aproveitou a oportunidade, apresentando ao todo 15 pinturas, sendo que uma delas, intitulada *Espelho*, uma paisagem resolvida com pinceladas largas, aparece reproduzida no catálogo.

A amizade de Viaro com o escultor João Turin, iniciada logo após sua chegada a Curitiba, resultou na realização, em novembro do mesmo ano, de uma exposição conjunta de pintura. O tema principal escolhido por ambos foi a paisagem paranaense, preferência número um dos apreciadores a quem o evento se destinava. O interesse despertado era evidenciado pelo considerável número de pessoas que assinaram o livro de registros, incluindo nomes representativos nos círculos intelectuais e artísticos da cidade⁹⁹. Entre os notáveis que compareceram à exposição encontravam-se: Manoel Ribas, Flávio Guimarães, Alfredo Andersen, Correia Junior, José Augusto Gumy, Léo Cobbe e Plácido de Silva¹⁰⁰. Em sua coluna intitulada *De Arte*, Coelho Junior saúda a iniciativa, assinalando, a respeito de Viaro, a satisfação de “constatar que um artista absolutamente integrado no nosso ambiente e por ele trabalhando, pelo seu progresso e pela sua pujança, surja assim, senhor da técnica difícil da aquarela, dando-nos o testemunho do seu labor e da sua inteligência de maneira tão

⁹⁷ Sá Barreto, no catálogo do III Salão Paranaense (SOCIEDADE DE ARTISTAS DO PARANÁ, 1934), aponta a pintura como a linguagem artística que mais se desenvolveu no Paraná naquele período, daí o fato de o júri se constituir majoritariamente de pintores.

⁹⁸ SOCIEDADE DE ARTISTAS DO PARANÁ, 1934.

⁹⁹ GAZETA DO POVO, 22 nov. 1934; FREITAS, *Gazeta do Povo*, 22 nov. 1934.

¹⁰⁰ COELHO JUNIOR, *Diário da Tarde*, 30 nov. 1934.

elevada” (COELHO JUNIOR, O Dia, 22 nov. 1934). Quatro anos após a chegada de Guido Viaro a Curitiba, o reconhecimento dos esforços empreendidos no sentido de participar da vida cultural da cidade começava a se delinear de maneira mais afirmativa, e o artista já tinha um considerável número de apreciadores de suas qualidades artísticas. Rodrigo de Freitas¹⁰¹, comentando a mostra, afirmava que Guido Viaro não precisava de referências por já ser um veterano. Seu caráter independente e sua pintura deslocada do contexto local também rendiam comentários dos jornais da cidade, a exemplo de Cyro Sans Duro, para quem o *artista do pincel* não se sujeitava às imposições e aos dogmas, tornando difícil uma classificação em termos de escola clássica de pintura. Em sua opinião, Viaro era um grande e fecundo talento, caracterizado pela independência, ousadia e capacidade de realização, cujo temperamento, “rebentando as algemas, aspira o belo e a arte em toda a sua potencialidade” (DURO, *Gazeta do Povo*, 4 dez. 1934). Arriscando uma síntese, Duro elenca três pontos essenciais que caracterizam as aquarelas expostas: vida, movimento e colorido. É também na personalidade de Viaro e nos seus méritos artísticos que a matéria publicada no DIÁRIO DA TARDE (4 dez. 1934) coloca sua ênfase. Qualificado como *mestre do pincel*, o artista é ali descrito como “estranho e requintado, com qualquer coisa de *baudelaireano*, original nas suas interpretações”.

Os elogios recebidos pela crítica eram desejáveis pelos dois artistas expositores, porém não preenchiam um dos principais objetivos de um empreendimento como esse. A venda dos trabalhos se fazia necessária não só para cobrir eventuais despesas com o próprio evento, uma iniciativa privada, mas também para fornecer meios de subsistência e de continuidade da produção. O provável marasmo dos primeiros dias deve ter exasperado Viaro e Turin, e suas queixas geraram uma verdadeira campanha pública por parte dos meios de comunicação, que assumiram a tarefa de despertar os compradores em potencial daquelas obras de arte. Em artigo intitulado *Vendem-se quadros* e que vem acompanhado por fotografia dos artistas, Milton Racine utiliza um tom dramático, informando que os pintores terão de fechar as portas da exposição antes da hora, justificando que a falta de compradores não permitiria sequer o pagamento do consumo da luz. Lamenta ser a arte companheira inseparável da miséria, imaginando que Viaro e Turin não de ficar satisfeitos com sua crônica, que pensa ser de franqueza rude e de tristes verdades. Afirma com veemência que de elogios os artistas já estão fartos, complementando que estes foram tantos que provocaram muitas indigestões. Em seguida, usando de ironia, conclama:

¹⁰¹ FREITAS, *Gazeta do Povo*, 22 nov. 1934.

Sabemos o que eles querem e vamos ser indiscretos, dizendo ao público o que querem Viaro e Turin. Eles querem é vender quadros [...] Eles querem é notas, mas não de jornal. [...]

Eles trocam os quadros até por mercadorias de primeira ou segunda necessidade, a exemplo do que faziam os povos primitivos do Brasil (RACINE, *Gazeta do Povo*, 28 nov. 1934).

Para encerrar o artigo, chama os mais abastados para aproveitarem a oferta de lindos quadros a óleo e aquarelas por preços mínimos: “Tudo em definitiva liquidação. Comprai, comprai, senhores do dinheiro, porque os artistas precisam vender os quadros para viver” (RACINE, *Gazeta do Povo*, 28 nov. 1934). Eloy de Montalvão, em artigo publicado dois dias depois, também ressalta a importância de a sociedade se mobilizar para adquirir as obras em exposição. Comenta ser admirável a existência de espíritos como os de Viaro e Turin, voltados às delicadas e expressivas modalidades da arte numa época em que considera predominar a materialidade. Alerta porém que não é possível, nos tempos em questão, viver apenas de arte, uma atividade relacionada aos sonhos e às fantasias. Qualifica os trabalhos expostos de magníficos e valiosos, não podendo, em sua opinião, permanecerem nos ateliês dos artistas, mas figurar nos salões particulares, nos museus públicos e em outros locais onde possam ser apreciados. Comenta da necessidade de os artistas se desfazerem dos trabalhos que falam à alma, em troca daquilo que fala ao bolso, exortando os apreciadores da boa arte a aproveitar a feliz oportunidade¹⁰².

Da mesma forma, Pereira de Macedo diz ser uma pena a produção artística ainda não encontrar na linda e culta Curitiba o acolhimento merecido. Em sua opinião, é

lastimável que tanto esforço apreciado por toda uma população que teve o prazer de contemplar os mais lindos trechos da nossa natureza tão suave e tão poética dos arredores de Curitiba, de Morretes e de Paranaguá, esteja destinado a ficar para o futuro sem a compensação presente a qual os seus inspirados autores jazem jus.

[...] É o destino da arte, dirão; como é o destino do artista não receber a paga devida pelo seu trabalho honesto e tão produtivo como mais o possa ser outro qualquer do engenho humano (PEREIRA DE MACEDO, *O Dia*, 5 dez. 1934).

Pondera em seguida que a penúria pela qual o artista passa não ocorre devido a desígnios misteriosos, mas é antes resultado da falta de compreensão e reflexão da população mergulhada apenas em seus próprios interesses. Tenta por fim convencer os colecionadores a abrir a carteira e levar para casa uma obra de arte, utilizando argumentos ligados aos hábitos da época:

Quem escreve estas linhas já tem tido inúmeras ocasiões de corresponder a gentilezas, presenteando alguém.

¹⁰² MONTALVÃO, *O Dia*, 30 nov. 1934.

Inúmeras vezes tem percorrido as vitrinas das casas comerciais à cata de um objeto adequado às suas expansões de amizade. E depois de um trabalho exaustivo tem se resolvido a última hora, por qualquer futilidade, sem outro fim que o de atravancar um espaço e sem outro destino no tempo que o de não ter destino algum, como por exemplo o absurdo de um par de xícaras de porcelana, com ramagens japonesas, num caríssimo estojo de veludo. Mimo inexpressivo e inútil que o presenteado recebe contrafeito e mete no fundo do guarda-louça para se encher de poeira (PEREIRA DE MACEDO, *O Dia*, 5 dez. 1934).

Segundo o autor, essas xícaras custavam mais ou menos o mesmo preço de “uma pequena tela imortal de utilidade perene como peça de fino adorno, distinta de bom gosto para o regalo espiritual de todos que a contemplam” (PEREIRA DE MACEDO, *O Dia*, 5 dez. 1934). Optar por esse tipo de presente seria não só uma prova de bom gosto de quem o oferecesse, mas também um grande prazer para quem o recebesse. Finalmente, ao adquirir as obras à venda na mostra, o comprador estaria levando consigo o conforto de estar contribuindo para o desenvolvimento da arte e da cultura locais.

Os apelos insistentes veiculados na imprensa em favor da venda das obras devem ter surtido efeito, pois enquanto os últimos artigos sobre o tema eram publicados, outras notícias surgiam dando conta da aquisição de algumas obras. O *Diário da Tarde*, em duas ocasiões, uma por meio da coluna de Coelho Junior¹⁰³, e outra ao final da exposição¹⁰⁴, trouxe a público os nomes dos compradores, todos pessoas influentes na cidade, entre os quais se encontravam o Interventor do Estado, Sr. Manoel Ribas, o Dr. Plácido e Silva e o próprio articulista Coelho Junior.

A partir dessa experiência em dupla, que se repetiu no ano de 1936¹⁰⁵, Viaro passou a ser mais conhecido entre os artistas e pessoas ligadas ao poder, tendo seu nome incluído em mostras representativas da produção artística do Paraná. Em 1935, por ocasião da Exposição Farroupilha, evento interestadual que se realizou em Porto Alegre, o artista integraria, junto com Alfredo Andersen, João Turin e Osvaldo Lopes, o grupo de artistas representativos da arte paranaense no evento¹⁰⁶.

Inspirada no certame gaúcho, seria realizada, alguns meses mais tarde, a Primeira Exposição Cultural do Paraná, que buscava dar visibilidade ao pretensamente elevado grau de cultura dos paranaenses, procurando contemplar os mais diversos setores

¹⁰³

COELHO JUNIOR, *Diário da Tarde*, 30 nov. 1934.

¹⁰⁴ DIÁRIO DA TARDE, 4 dez. 1934.

¹⁰⁵ GAZETA DO POVO, 25 dez. 1936; GAZETA DO POVO, 30 dez. 1936.

¹⁰⁶ O DIA, 5 set. 1935.

culturais e artísticos. A seção de artes plásticas, considerada pela imprensa como a maior e mais completa exposição já realizada no Estado, contava com a participação de Viaro, ao lado de Alfredo Andersen e de outros artistas. A mostra, de caráter amplo, apresentava ainda seção de geologia, de botânica, de objetos históricos e de esportes, contando também com uma seção destinada à mostra das coleções particulares de arte da cidade e um pavilhão para todo tipo e gênero de publicações, livros raros e peças de cartografia. No pavilhão destinado à instrução pública foram expostos trabalhos executados por alunos das escolas públicas da capital e dos educandários particulares, entre os quais se destacaram a Escola Agrônômica, o Ginásio Novo Ateneu, a Escola Profissional e a Escola Normal. A participação das crianças no evento é exaltada por contribuir para a grandiosidade da cultura paranaense¹⁰⁷.

Outras iniciativas governamentais, congregando artistas paranaenses, tiveram lugar nos anos que se seguiram. Em 1938 foi realizada uma exposição no Salão de Arte da Prefeitura de Curitiba, contando com a participação de Guido Viaro, João Turin, Theodoro de Bona, Torstein Andersen e do então já falecido Alfredo Andersen, juntamente com outros artistas. A prática de exposições coletivas funcionava como um meio de reunir o meio artístico e fomentar as discussões sobre problemas específicos. Para Viaro, que sabia da importância desse tipo de troca de idéias entre pares, a chegada de Theodoro de Bona a Curitiba atuaria no sentido de reforçar suas escolhas em direção de um caminho identificado com a idéia de moderno. Recém chegado da Itália, o paranaense De Bona, discípulo de Andersen, que estivera na Europa em busca de aperfeiçoamento, trazia consigo uma resolução pictórica mais livre, se comparada com os trabalhos que aqui se faziam. Suas pinturas, segundo relato da época, foram recebidas com frieza e pouco compreendidas, malgrado os elogios protocolares baseados numa “verborragia inconsciente, dos basofiadores sempre prontos para enaltecer este ou aquele artista” (GAZETA DO POVO, 12 mar. 1937).

No início dos anos 1970, Guido Viaro faria o seguinte depoimento com relação às suas impressões sobre a produção que Theodoro de Bona apresentara em 1937:

Devo confessar uma coisa, aliás já confessei muitas vezes. Até 1936 era medíocre pintor, quando veio da Itália De Bona com uma exposição maravilhosa – com aquele entusiasmo e aquela maneira de fazer totalmente diferente. Aquilo me impressionou de maneira tal que em seis meses modifiquei totalmente, havia descoberto a invenção” (VIARO, *Diário do Paraná*, 14 nov. 1971).

Embora as pinturas de De Bona contivessem realmente germes de novidade para o contexto curitibano, essa deferência de Viaro ao colega, embora merecida, não

¹⁰⁷ O DIA, 24 dez. 1935.

condizia, na opinião de Maria José Justino¹⁰⁸, completamente com a realidade. A crítica de arte afirma que já naquela época a pintura de Viaro era avançada, utilizando como exemplos alguns trabalhos expostos pelo artista em 1935¹⁰⁹.

Theodoro de Bona, em depoimento concedido a Tereza Cristina Lunardelli Ramos em 1980, conta como tomou conhecimento de Viaro, ainda na Europa, por meio de seus amigos artistas, e como foi o seu relacionamento com Viaro quando de sua chegada de volta a Curitiba:

Quando aqui cheguei por volta de 1937, Curitiba ainda continuava mais ou menos como eu havia deixado. Andersen, já havia falecido. Tive conhecimento, lá na Europa, de que em Curitiba estaria um italiano, Guido Viaro, que aqui chegando teria procurado os artistas locais e estes por correspondência me haviam informado, certo dia fui apresentado a Viaro. Agora temos uma nova personalidade que com o passar dos anos conseguiu se firmar. Em Veneza conheci muitos amigos de Guido, que tornaram-se também meus amigos, por isso quando aqui cheguei em 1937, Viaro não me era totalmente estranho, já havia um prenúncio dessa amizade profunda que nos ligou... Viaro tinha uma mentalidade aberta, um espírito combativo e esclarecido. [...] quando retornei encontrei Viaro já muito amigo de Turin, e de outros artistas (DE BONA, 1984, p. 112-113).

Longe de optar pelo isolamento, Guido Viaro procurou, desde o primeiro momento, relacionar-se com o meio artístico e intelectual curitibano, sendo por ele relativamente bem aceito. Expor conjuntamente, participar dos grupos que se constituíam e contribuir na constituição de outros grupos e instituições foi, para o artista, uma prática cotidiana e uma estratégia de integração. Ao lado da afirmação como artista moderno, rebelde e insatisfeito, bastante freqüente nos textos que a ele se referem, percebe-se em Viaro uma disciplina tanto no trabalho, como nos investimentos em ações culturais. As dificuldades de sobrevivência dos primeiros anos, superadas precariamente por meio da elaboração de pinturas de paisagens mais objetivas e agradáveis ao público comprador, não impediam as atividades paralelas de suas pesquisas pictóricas, sendo ambos os tipos de trabalho mostrados ao público muitas vezes na mesma ocasião.

Não obstante, a exigência de maior estabilidade o levou para o caminho do ensino. A atuação docente, que a princípio veio suprir uma carência de recursos para a subsistência, afirmou-se, com o tempo, como uma grande possibilidade de integração cultural e de criação de um ambiente em que idéias pudessem ser discutidas e opiniões, compartilhadas.

¹⁰⁸ JUSTINO, 1997.

¹⁰⁹ Os quadros citados foram *Esperando*, *Marafonas*, *Repreendida* e *Polaca* (JUSTINO, 1997).

1.2 ENSINO GARANTINDO O PÃO: O ARTISTA SE TORNA PROFESSOR

A realização constante de exposições, apesar de terem algumas delas logrado considerável êxito comercial, não garantia um ganho estável para um artista que acabara de constituir família¹¹⁰ e tinha compromissos financeiros regulares. Utilizar suas habilidades e conhecimentos desdobrando as atividades em direção ao ensino foi a alternativa encontrada por Viaro que, como observamos, já se apresentara desde o início ao meio curitibano como professor. Embora alguns autores mencionem que o artista tivesse lecionado numa escola vinculada à prefeitura de sua cidade natal, Badia Polesine, seus irmãos Paola e Túlio Viaro esclareceram que, embora ele houvesse se submetido a um concurso para preenchimento de uma vaga como professor, a contratação foi suspensa por já existirem profissionais em excesso nessa área. Esse fato, segundo os Viaro, teria precipitado sua vinda ao Brasil¹¹¹.

Quanto ao início de suas atividades docentes em Curitiba, o próprio Viaro relatou que, a convite do professor Parodi, começou a lecionar no Colégio Iguaçu¹¹², tendo essa atividade se iniciado em 1932¹¹³.

¹¹⁰ Viaro se casou com Dona Yolanda Stroppa em 1935 (BAPTISTA, 1997, p. 10).

¹¹¹ VIARO, 1984, p. 92.

¹¹² VIARO, *Diário do Paraná*, 14 nov. 1971.

¹¹³ BAPTISTA, 1997, p. 9.

Seu filho Constantino Viaro aponta a honestidade artística do pai como um dos motivos centrais para a opção pelo magistério:

Ele sempre foi honesto, nunca cedeu à crítica, a conceder para poder sobreviver. Então ele nunca sobreviveu de arte. A sobrevivência dele foi através do ensino e não propriamente na primeira fase, não era só pintura. Era desenho de colégio. Ele lecionava de manhã, à tarde e à noite. Sofreu, trabalhou, lecionava naqueles cursos noturnos do Colégio Iguaçu, que era só para adultos. Um negócio assim muito difícil (VIARO, 1992, p. 9).

Fazer concessões num mundo dominado pela atmosfera objetivista de inspiração *anderseniana* significava não apenas produzir temáticas palatáveis como a paisagem com motivos regionais ou trabalhar no campo da pintura *descritiva* – termo que o artista utilizava para qualificar seus trabalhos mais baseados na observação e na descrição do observado em forma de pintura. Refrear suas pinceladas em favor da constituição mais realista e comportada da imagem pictórica, ao gosto do mercado de arte local, embora tenha sido às vezes necessário, era algo que não condizia com as aspirações modernas de Viaro. A *honestidade*”, termo bastante utilizado pela crítica de arte nos anos 40 e 50, identificava o artista refratário a influências externas e comprometido com uma pesquisa pessoal, que procurava expressar sua visão de mundo, seus sentimentos e emoções a despeito da aceitação mercadológica. A construção da idéia de Viaro como um artista *honesto* vai se dando com o tempo, e tem mais a ver com posturas que se firmarão a partir da década de 40 do que com as experiências das primeiras exposições, cuja existência de séries mais vendáveis foi sendo apagada posteriormente pelos construtores de sua memória. Ele próprio se encarregaria de reforçar a idéia de um artista pouco interessado pelo sucesso comercial de seus trabalhos. Afirmando ser o pintor que menos vendia em Curitiba, Viaro comentou, nos anos 60, ter deixado de fazer aquarelas porque começou a vender muito e *desconfiou*¹¹⁴. Ida Hannemann de Campos, sua aluna nos anos 1940, confirma suas palavras, lembrando que certa vez lhe perguntou o porquê de não pintar utilizando essa técnica, uma vez que todos admiravam esse tipo de trabalho. “Justamente por isso”, teria ele respondido¹¹⁵.

De qualquer forma, a necessidade de sobrevivência empurrou o artista cada vez mais para a profissão docente, levando-o a declarar que, logo após o casamento, lecionava cerca de 15 ou 16 horas por dia, “em quase todos os colégios de Curitiba” (VIARO, *Diário do Paraná*, 14 nov. 1971). Essas primeiras experiências não se relacionavam diretamente ao ensino da arte, mas ao ensino da disciplina de desenho, existente então no currículo escolar.

¹¹⁴ VIARO, 1967.

¹¹⁵ CAMPOS, 1997.

Em 1935, o Ginásio Belmiro César também passaria a contar com o artista em sua folha de pagamento, destinando-lhe, da mesma forma, a cadeira de desenho¹¹⁶. Essa instituição seguia uma linha educacional mais aberta, de inspiração americana, que favorecia a prática de uma metodologia baseada no incentivo à expressão pessoal¹¹⁷. Foi ali, segundo alguns autores, que teriam sido realizadas, a partir de 1937, as primeiras experiências de Viaro com o ensino de artes para crianças. Viaro possibilitava aos alunos uma experimentação da criação, entregando-lhes tintas e pincéis e contrariando os métodos das aulas tradicionais, que privilegiavam a cópia de um modelo pré-determinado. Para Adalice Araújo¹¹⁸, essa teria sido a primeira experiência relacionada a idéia de escolinha de arte no Brasil. Não há, entretanto, evidências de que houvesse no Colégio Belmiro César uma atividade institucionalizada, paralela ao currículo escolar, com frequência de alunos no contra-turno e com espaço específico definido para esse fim. É possível, porém, que os conteúdos trabalhados por Viaro em sua cadeira de desenho, bem como as metodologias adotadas, subvertissem as prescrições curriculares em favor de maior liberdade de expressão.

Em 1939, procurando preencher uma lacuna existente pela falta de professores de arte com linha de orientação mais livre e necessitando de um espaço maior para o desenvolvimento de sua própria pesquisa, Guido Viaro criou a sua Escola de Desenho e Pintura, que recebeu licença para funcionar em 16 de maio¹¹⁹ e foi instalada na praça Zacarias, esquina com a rua Westphalen¹²⁰, junto à Sociedade Dante Aleghieri. Essa iniciativa coincidiu com a deflagração da Segunda Guerra Mundial, que daria início a um período de aguçamento das necessidades financeiras e de cautela com relação a investimentos econômicos. Embora a situação favorável de crescimento econômico que o Paraná vivia desde o final da década de trinta e o fato de algumas indústrias terem sido beneficiadas em decorrência do conflito amenizassem a crise, outros setores que dependiam de produtos importados sofreram consideravelmente. A alta do custo de vida prejudicava os brasileiros, atingindo de modo especial, segundo a imprensa da época, os empregados do comércio e os funcionários públicos. A falta de produtos para o consumo, como manteiga, açúcar, trigo, sal, carne e petróleo, tornou necessárias medidas de racionamento¹²¹. Essa situação desencorajava os gastos com bens não estritamente necessários, como por exemplo obras de arte. Sendo assim,

¹¹⁶ GINÁSIO BELMIRO CÉSAR, 1935.

¹¹⁷ BAPTISTA, 1997, p. 10).

¹¹⁸ ARAÚJO, jan./mar. 1980, p. 42.

¹¹⁹ PARANÁ, 16 mai. 1939.

¹²⁰ BRANDÃO, 1992.

¹²¹ BOSCHILIA, 1995, p. 32-40.

a intensificação das atividades de ensino se mostrava, de modo mais contundente, estratégia viável de sobrevivência.

Responsável pela direção da escola, o Viaro era titular das cadeiras de Desenho e Pintura, contando com o reforço de João Turin, que ministrava Plástica. As disciplinas oferecidas eram pensadas de modo a integrar esses conteúdos de caráter prático e mais expressivo, com outros mais técnicos, como a cadeira de Projeção e Perspectiva, ministrada pelo prof. Boeger ou o desenho geométrico, sob a responsabilidade de J. Peon. As disciplinas com conteúdos mais teóricos ficavam ao cargo de Jaime Balão Júnior, professor de Estética, e de Serafim França, docente da cadeira de História da Arte¹²². Um anúncio publicado no jornal *O Dia*¹²³ informava que a escola já se encontrava em pleno funcionamento, disponibilizando vagas para estudantes reconhecidamente pobres que se achassem com qualidades para o curso de pintura ou de desenho¹²⁴. Além de possibilitar a participação de pessoas realmente interessadas, mas que não podiam arcar com despesas desta ordem, a escola era também bastante aberta com relação à faixa etária atendida, sendo freqüentada por alunos das mais variadas idades, incluindo senhoras, adolescentes e crianças¹²⁵. Euro Brandão, aluno de Viaro na época, conta que a sua Escola de Desenho e Pintura ficava numa velha casa colonial de um só pavimento, com janelas em forma de arcos, parapeitos à altura dos cotovelos, caixilhos esbranquiçados e um beiral de telhas goivas enegrecidas pelos musgos. Por dentro, o espaço de trabalho tomava toda a cena, com seus objetos característicos:

Num amplo salão, onde se erguiam pontiagudos os cavaletes do pintor e de seus alunos, espalhavam-se as telas e pranchetas, as mesinhas com tintas e pincéis, paletas e trabalhos incompletos, os rolos de papel, enfim, a habitual organizada desordem de todos os ‘ateliês’. Havia também um grande balcão de madeira, onde ficavam os papéis de desenho a utilizar e os materiais que exigiam mais cuidados (BRANDÃO, *Gazeta do Povo*, 1992).

Ida Hanneman de Campos, artista que freqüentou a escola em 1941, também relembra esse espaço onde modelos para a prática do desenho e da pintura se misturavam com

¹²² O DIA, 1 jul. 1939.

¹²³ O DIA, 1 jul. 1939.

¹²⁴ Embora as escolas de desenho e pintura, como eram chamadas na época, fossem um meio de sobrevivência dos artistas-professores, a falta de recursos não era impeditivo para que fossem freqüentadas pelos alunos mais pobres. LANGE DE MORRETES (1953, p. 168) adotava em sua escola procedimentos semelhantes, tendo declarado que “jovens de todas as origens: afra (*sic*), portuguesa, alemã, holandesa, húngara, italiana, polaca e rutena, em geral filhos de homens humildes”, os quais lá se encontravam para receber ensinamentos. Nenhuma pessoa que tivesse talento e que procurasse ensinamentos, batia em vão na porta do estúdio”. Mariano de Lima (OSINSKI, 1998, p. 186-212), no final do século XIX, também se preocupava com a ampliação do acesso à sua Escola de Belas Artes e Indústrias, chegando a criar turmas noturnas para o curso de desenho, freqüentadas por trabalhadores.

¹²⁵ BOTTERI, 1997.

a produção dos alunos e do próprio artista, que sempre utilizou os espaços nos quais ensinava para realizar seus trabalhos:

Naquela velha casa de esquina, na Praça Zacarias, teto baixo, assoalho frouxo entulhada de telas e quadros, cavaletes, carteiras escolares, objetos de gesso, caveira, vasos, garrafas, perfis que serviam de modelo, lampiões, etc., quando chovia muito, além das goteiras, a enchente na Praça Zacarias era uma calamidade. A escola enchia e era acudir as telas, levantando-as – quantas se perderam – nos fundos da casa, entre grossas paredes, entre luz e sombras, perfeita geometria cubista (CAMPOS, 1997).

Uma dessas ocasiões calamitosas, que resultou na destruição de uma série de trabalhos produzidos por Viaro para uma exposição, é relatada por Brandão:

Um belo dia – ah, maldito belo dia – as chuvas vieram e as águas correram céleres pelas sarjetas e pelo leito estrangulado do rio. Subiram quase um metro acima do piso da praça, e o mestre Viaro, quando as águas baixaram, viu que seu balcão havia boiado como um barco semi-afundado e as aquarelas, enrugadas e desbotadas, vogavam ainda pelas poças remanescentes (BRANDÃO, *Gazeta do Povo*, 1992).

As adversidades enfrentadas por Viaro e seus alunos não impediram que a Escola se transformasse em pouco tempo em um animado ponto de encontro para calorosas discussões entre intelectuais e artistas. Essa atmosfera estimulante ficou gravada na memória de Leonor Botteri:

No caminho da escola, na Travessa Oliveira Bello, havia um café, muito freqüentado por intelectuais. O Viaro costumava passar lá, para um bate-papo e, por diversas vezes, trazia pintores e intelectuais para conhecer os alunos. Outros intelectuais vinham espontaneamente, porque era um ambiente que propiciava discussões e conversas muito interessantes. Isso também era bastante enriquecedor para os alunos (BOTTERI, 1997).

Alunos, escritores e profissionais das artes plásticas e mesmo a própria família do artista se misturavam em sessões nas quais predominava a informalidade. É esse ambiente afetivo que Ida Hanemann de Campos retrata em suas reminiscências poéticas:

Os modelos vivos eram pacientes, pés, mãos, rostos, barbas, risos, piadas espalhavam-se no alegre ambiente onde intelectuais ali se reuniam. Foram momentos especiais, ouvindo Erasmo Pilotto, Osvaldo, Turin, Serafim França, Nelson Luz, Osvaldo Lopes e outros. Bakun, na sua assiduidade, sempre com sua pastinha debaixo do braço, sua vida particularmente comentada. Alunos, Nilo Previdi, Esmeraldo Blasi, saudoso Dalton, Euro, Jeanna Gabardi, Leonor Botteri e muitos outros. Dona Iolanda, Esposa de Viaro, com o filho Constantino, sempre aparecia na escola. Assim, neste ambiente pleno de poesia, sempre um ar festivo de camaradagem e saber, freqüentamos um curso livre, sem pretensões, apenas com o desejo de aprender (CAMPOS, 1997).

A disposição de Viaro em orientar e trocar experiências não se restringia à esfera de seus alunos, estendendo-se aos interessados que o procurassem. Botteri conta como

Miguel Bakun, então um principiante, aproximou-se um dia do artista, muito tímido, trazendo uns desenhos para serem apreciados. Viaro fez a crítica, e conquistou mais um freqüentador habitual para o seu ateliê¹²⁶. Campos lembra ainda da parceria entre Viaro e Dalton Trevisan, na época um jovem escritor que freqüentava o casarão da Praça Zacarias: os contos escritos por Trevisan eram ilustrados por Viaro, uma prática que renderia frutos por ocasião da revista *Joaquim*, publicada alguns anos mais tarde¹²⁷.

Segundo relatos de seus alunos, a metodologia de trabalho nessa escola era baseada no respeito às tendências individuais. Como professor, Viaro procurava sempre mostrar entusiasmo com os resultados obtidos pelos estudantes. O grafite era a primeira técnica na qual eram feitos os trabalhos, passando em seguida para a aquarela e finalmente para a pintura a óleo. Para os exercícios escolares, os temas trabalhados eram a natureza-morta e a figura humana, sendo disponibilizados modelos vivos para que o desenho ou a pintura se processassem diretamente a partir da observação do natural. Isso não quer dizer que houvesse uma busca obsessiva da perfeição. Os alunos eram sempre acompanhados de perto pelo mestre atento aos supostos *desvios* da expressão artística. O desenho muito certo era visto por Viaro como uma limitação à tão desejada espontaneidade. Já ao autor do desenho considerado muito fraco ou tímido era dado o conselho de colocar mais fermento na expressão. O espírito das coisas é que deveria ser apreendido pela sensibilidade dos futuros artistas, não as coisas em si. Nunca copiar, mas interpretar o que se via através de sua individualidade, esse era o lema a ser seguido¹²⁸.

As horas dedicadas à Escola de Desenho e Pintura tinham de ser divididas com as aulas que Viaro ministrava nos colégios Belmiro César e Iguaçu. A orientação aos alunos era feita entre uma e outra atividade nas várias instituições de ensino em que lecionava, fazendo críticas e deixando um aluno *mais adiantado*, de sua confiança, para acompanhar os trabalhos dos demais por ocasião de sua ausência¹²⁹. O sistema de monitoria era uma forma de otimizar o tempo, concentrando a presença do professor nos momentos de apreciação dos trabalhos, quando ela era mais necessária, e delegando para alguns alunos que considerava em estágio mais avançado a responsabilidade das orientações mais básicas. Além de Euro Brandão, também Ida Hanemman Campos e Leonor Botteri chegaram a atuar como monitores.

¹²⁶ BOTTERI, 1997.

¹²⁷ CAMPOS, 1997.

¹²⁸ BOTTERI, 1997; CAMPOS, 1997.

¹²⁹ BOTTERI, 1997.

Marco Arami, que teve contato com a Escola de Desenho e Pintura de Viaro, expressou sua impressão sobre aquele ambiente de trabalho e sobre o modo de Viaro ensinar seus alunos:

Ele manda o estudante caminhar sem as muletas de seu auxílio. Chega ao ponto de nem sequer corrigir. O aluno é que tem de se emendar, se aperfeiçoar, se desenvolver. Ele não aturde, nem entope o candidato com regras e preceitos. A evolução deve se operar de dentro para fora. Isto é o moço deve SE procurar, SE esforçar para SE revelar. Se afirmar e triunfar. Em suma, Viaro não abre seu guarda chuva dogmático e absolutista para esconder seus discípulos ou abafá-los. O sol nasce para todos. E quem tiver tutano, que vença (ARAMI, *O Dia*, 30 out. 1946).

A responsabilidade pelo aprendizado e pelo desenvolvimento como artista era, dessa forma, delegada ao aluno, cujo grau de envolvimento e dedicação determinaria os avanços a serem concretizados. O caminho também era definido pelo aprendiz, sendo o professor um orientador sem receitas pré-estabelecidas.

O contato de Viaro com a Sociedade Dante Alighieri, que abrigava o Centro de Cultura Italiana, resultou no seu envolvimento, em 1940, em um projeto que previa a realização de dois cursos semestrais de língua italiana, um de gramática, que teve lugar na própria Sociedade Dante Alighieri e que era ministrado pelo artista, e outro de sintaxe e conversação, ao cargo de Francisco Stobbia. Os cursos eram gratuitos e tinham o apoio da Chancelaria do Real Consulado Geral da Itália, podendo deles participar pessoas de qualquer idade, condições e nacionalidade¹³⁰. O programa previa ainda a realização mensal, para os alunos reunidos dos dois cursos, de uma conferência sobre literatura ou sobre a arte italiana. Os cursos tinham caráter oficial, dando direito a certificado aos participantes com aproveitamento, mediante submissão a exames com junta examinadora presidida pelo Real Cônsul Geral da Itália. Nesse mesmo ano se iniciava sua atuação como professor de desenho para o curso ginásial do Liceu Rio Branco¹³¹.

Em 1941, mais um estabelecimento de ensino, a Escola Profissional República Argentina, de administração estadual, entraria no rol das instituições em que Viaro lecionava. Designado para exercer o cargo de professor de Pintura e Desenho em 8 de março, por meio do Decreto-lei n. 11132¹³², passou, a partir de 26 de dezembro de 1944, a figurar na Parte Permanente do Quadro Geral como Professor, de acordo com o Decreto nº 2030, do Governo do Estado, iniciando sua carreira de servidor público. Em ficha de registro de presença e das

¹³⁰ O DIA, 3 out. 1940.

¹³¹ BAPTISTA, 1997, p. 11.

¹³² PARANÁ, 8 mar. 1941.

atividades desenvolvidas nessa Instituição, Viaro anota recomendações para condução de currículos diferenciados para alunos da mesma turma, selecionando alguns para o trabalho com pintura e para o desenvolvimento de propostas fazendo uso da imaginação, e definindo que os outros se dedicassem a trabalhos de arte aplicada¹³³. Sua colaboração nessa Instituição se estendeu provavelmente até 1947, data em que iniciou a regência de turmas suplementares da cadeira de Desenho no Colégio Estadual do Paraná¹³⁴.

Fundado em 13 de março de 1846, inicialmente com a denominação de Liceu de Curitiba e posteriormente tendo se chamado Ginásio Paranaense, o Colégio Estadual do Paraná se constituía em referência para os estabelecimentos de ensino secundário do Estado. Tendo funcionado de 1904 até 1950 na rua Ébano Pereira, transferira-se naquele ano para novas e modernas instalações situadas à Avenida João Gualberto, cuja inauguração contou inclusive com a presença do presidente da república, General Eurico Gaspar Dutra. O novo prédio, situado em terreno de área superior a 45 mil metros quadrados e com capacidade para 6.000 alunos, possuía salas especializadas para as disciplinas de História, Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Economia Doméstica, além de laboratórios de Química, Museu de História Natural, Gabinetes de Física, Ciências Naturais e Geografia. Contava também com uma biblioteca com cerca de 8.000 volumes, uma discoteca, um salão nobre e um auditório para mil lugares, aparelhado com palco e com três projetores cinematográficos¹³⁵, possibilitando aos seus alunos o contato com as novas tecnologias da época¹³⁶. A escolha do mobiliário, especialmente adquirido para a nova sede, contou com a contribuição de Viaro, que dois meses depois de contratado integrou comissão com esse fim¹³⁷.

O Colégio abrigava tanto o curso Ginásial, classificado como 1º Ciclo, como os cursos do 2º Ciclo, Clássico e Científico. O curso Ginásial era composto, no primeiro ano, das disciplinas de Português, Latim, Francês, Matemática, História Geral, Geografia Geral, Trabalhos Manuais, Desenho e Canto. No segundo ano era acrescida a disciplina de Inglês, e nos dois últimos anos, além de Português, Latim, Francês, Matemática, Inglês, Desenho e Canto, os alunos estudavam ainda História do Brasil, Geografia do Brasil e Ciências. Os cursos Clássico e Científico tinham orientações diferenciadas, o primeiro direcionando o

¹³³ ESCOLA PROFISSIONAL REPÚBLICA ARGENTINA, s/d.

¹³⁴ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 1941-1966.

¹³⁵ O uso do cinema como instrumento pedagógico não se iniciou no novo prédio do Colégio. Artigo publicado na GAZETA DO POVO (20 ago. 1933) noticiava a inauguração do “primeiro cinema educativo do Paraná”, no anfiteatro do ainda Ginásio Paranaense, classificando a iniciativa como típica de “espíritos moços e batalhadores” e considerando-a uma “inovação para o progresso da instrução pública” no Estado.

¹³⁶ ILUSTRAÇÃO BRASILEIRA, 1953, p. 179.

¹³⁷ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 1941-1966.

aluno para a área de humanidades, e o segundo abrangendo, além de disciplinas já constantes no curso Ginásial, como Português, Matemática, Inglês, História, Geografia e Desenho, acrescidas do Espanhol e de Filosofia, também disciplinas mais relacionadas com as ciências físicas e naturais, como a Física, a Química, a Biologia e a História Natural¹³⁸. É interessante notar que a disciplina Desenho está presente em todos os anos dos cursos Ginásial e Científico, constância essa que só acontece da mesma forma com disciplinas como a Matemática, o Português, a História e a Geografia.

A introdução da disciplina de desenho nos currículos escolares tem raízes no século XIX, quando a crescente industrialização no mundo ocidental com a conseqüente mecanização da fabricação de bens de consumo, ocasionou a substituição do objeto único, feito pelas mãos de um artesão habilidoso, pela fabricação de utensílios em série. Objetos que antes eram luxo para poucos se transformam em bens acessíveis dentro de um sistema contraditório que democratizava o consumo às custas da exploração dos operários que viabilizavam, com seu trabalho, esse acesso. No entanto, a produção de enormes quantidades de artigos a um baixo custo, fruto da descoberta de novos materiais e do espantoso progresso técnico, desenvolveu-se sem uma correspondente reflexão estética, gerando um abismo entre arte e indústria e suscitando sérias preocupações por parte de alguns teóricos que, não contentes em simplesmente dar as costas a esse processo histórico e professar a *arte pela arte* – como aliás o fizeram muitos artistas e pensadores da arte – caminharam no sentido de buscar soluções para essa cisão que se colocava entre estética e técnica¹³⁹. Idéias como as de Gottfried Semper¹⁴⁰, que defendia uma educação estética geral e popular como um meio de melhorar a qualidade dos produtos fabricados, bem como as reflexões de John Ruskin¹⁴¹,

¹³⁸ As informações foram obtidas com base nos relatórios existentes no Arquivo Geral do Colégio Estadual do Paraná: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, jan. fev. mar. 1947; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, abr. mai. jun. 1947; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, out. nov. dez. 1947; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, jan. fev. mar. 1948; COLÉGIO ESTADUAL, 1948; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1949; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1950; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1949; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1951; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1952; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1953; COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 1955.

¹³⁹ PEVSNER, 1994; NONELL, 1976; e BRUNA, 1976.

¹⁴⁰ WICK, 1989, p. 15.

¹⁴¹ John Ruskin, teórico inglês do Século XIX, era ferrenho combatente do sistema de fabricação industrial por acreditar que este distanciava produtor e produto, aniquilando os valores espirituais do trabalho. Defendia um posicionamento utópico de abandono da máquina em favor do trabalho manual, negando a possibilidade de conciliação entre a mecanização e a arte (WICK, 1989).

William Morris¹⁴² e Charles Ashbee¹⁴³, adeptos da revalorização do artesanato e críticos dos processos industriais, foram tomando força e alimentaram um debate que, no campo do ensino da arte, acabou resultando nas escolas de Artes e Ofícios, instituições popularizadas na Europa, que procuravam unir ensinamentos artísticos e técnicos com o objetivo de preparar mão de obra especializada para lidar com problemas estéticos relacionados à produção em série.

No campo da educação, essas discussões sobre a importância dos conceitos estéticos para a produção em massa se traduziam na crença do domínio da linguagem do desenho como ferramenta básica para o desenvolvimento industrial. Em 1870, foi promulgada nos Estados Unidos uma lei que exigia que o desenho, pensado em seus aspectos técnicos e não como expressão artística, fosse ensinado em todas as escolas primárias e secundárias. O subsequente sucesso americano demonstrado por sua superioridade no que se refere ao desenho de máquinas por ocasião da Exposição Internacional da Filadélfia, em 1876, reforçou a idéia de que a orientação didática do desenho nas escolas pudesse ter responsabilidade no feito. Teóricos como o positivista Augusto Comte acreditavam na importância do ensino do desenho como um meio eficaz de desenvolver a mente para o pensamento científico, enquanto que Spencer e Walter Smith, pensadores ligados ao liberalismo, viam nesse tipo de disciplina um importante instrumento de preparação de mão de obra para o trabalho¹⁴⁴. Segundo David Thistlewood¹⁴⁵, a introdução, nas escolas, do desenho como disciplina, não tinha então por objetivo alimentar o grande artista em potencial, buscando antes de tudo propiciar uma educação para o olho e as mãos de modo que fosse possível ao trabalhador comum dar conta de suas tarefas com maior exatidão e precisão.

No Brasil, as discussões sobre a importância do ensino do desenho já apareciam em meados do século XIX. No Colégio de Pedro II, o Desenho Figurado já aparecia, em 1840, como disciplina obrigatória em todos os sete anos previstos para a conclusão do curso proposto¹⁴⁶. A idéia ganhou defensores veementes nas últimas décadas do

¹⁴² William Morris, teórico e artista inglês, foi o grande inspirador do *Art and Crafts Movement* (Movimento de Artes e Ofícios), que se opunha à idéia impressionista da arte como expressão autônoma e defendia uma necessária relação da mesma com a vida utilitária (MORRIS, 1898).

¹⁴³ Discípulo direto de Morris, Ashbee acreditava ser a relação homem máquina um fato consumado impossível de não ser levado em conta pelo ensino da arte. Foi o fundador, em 1888, da *Guild and School of Handicraft*, onde a formação do aluno se desenvolvia em oficinas de aprendizagem, “uma inovação de fundamental importância para a reforma do ensino da arte no século XX” (WICK, 1989, p. 19).

¹⁴⁴ BARBOSA, 1995, p. 42-43.

¹⁴⁵ THISTLEWOOD, 1986, p. 37.

¹⁴⁶ NISKIER, 1989, p. 125.

mesmo século, como o intelectual liberal Rui Barbosa, que baseava sua argumentação na relação estabelecida entre o ensino do desenho e a prosperidade de países como a Inglaterra, os Estados Unidos, a França, a Alemanha, a Áustria, a Suíça, a Bélgica, a Holanda e a Itália¹⁴⁷. Interpretando o pensamento de Spencer e de Walter Smith, Barbosa acreditava que a redenção da nação só seria viável por meio do desenvolvimento econômico e industrial, sendo imprescindível que o povo fosse educado técnica e artesanalmente para dar conta de tão importante tarefa. Nos *Pareceres sobre a Reforma do Ensino Primário* (1882) e na *Reforma do Ensino Secundário e Superior* (1883)¹⁴⁸, por ele elaborados, o pensador expressa suas idéias pedagógicas, dando grande destaque ao ensino do desenho especialmente nos cursos primário e secundário¹⁴⁹ dentro da perspectiva de sua importância como meio de também desenvolver valores estéticos e espirituais, não se restringindo simplesmente à educação para o trabalho. Os princípios metodológicos para esse ensino tinham como base as formas geométricas e o traçado à mão livre¹⁵⁰. A rede estimográfica¹⁵¹ realizada à mão livre também era utilizada como um recurso para os desenhos de reprodução, como um meio de evitar recorrer a instrumentais como a régua ou o compasso.

Com a proclamação da República, as idéias positivistas com relação ao ensino do desenho foram incorporadas e implantadas por Benjamin Constant, a quem coube a primeira reforma educacional do novo regime. Com a introdução da disciplina no ensino primário e secundário, os positivistas buscavam a regeneração do povo por meio de um instrumento que lhes educasse a mente, visto ser o aperfeiçoamento intelectual “a condição precípua para o progresso social e político” (BARBOSA, 1978, p. 67). Adotando uma visão cientifizante do ensino, a implantação de tal reforma associou o desenho às aritméticas, considerando ambas etapas preparatórias para o ensino da Geometria. Ao contrário do que preconizava Rui Barbosa, passou a vigorar o traçado preciso auxiliado pelo uso de instrumentos e a cópia de estampas, prática herdada das metodologias das escolas francesas do neoclassicismo. Outra prática adotada foi o desenho de ornatos a partir da observação de

¹⁴⁷ BARBOSA, 1978, p. 43.

¹⁴⁸ Ambas as reformas eram de autoria de Leôncio de Carvalho. Os pareceres de Rui Barbosa foram apresentados ao parlamento e se constituíram, na verdade, em novos projetos para a Educação, tal o grau de reformulação que tiveram os projetos originais.

¹⁴⁹ BARBOSA, 1978, p. 44.

¹⁵⁰ BARBOSA, 1978, p. 58-63.

¹⁵¹ Trata-se de sistema de quadriculação proporcional do modelo bidimensional a ser copiado e do suporte que receberá a cópia feita em desenho.

modelos de gesso, influência da metodologia dominante na Escola de Belas Artes do Rio de Janeiro¹⁵².

Por ocasião da reforma educacional Eptácio Pessoa, de 1901, houve uma tentativa de conciliação entre as idéias positivistas e liberais, sendo mesclados os elementos das duas metodologias propostas para a disciplina de desenho. A Reforma Rivadávia Correa, em 1911, por sua vez, acentuou a opção pelas propostas positivistas, aproximando ainda mais o desenho da geometria¹⁵³. Mesmo as reformas oscilando para tendências diversas, a disciplina de desenho foi sendo mantida em quase todos os graus e anos de ensino, e o que vigorou durante muito tempo foi a coexistência de exercícios à mão livre, de desenhos *do natural*¹⁵⁴, estudos de ornatos e o desenho com base na geometria.

Embora o entendimento do desenho como um instrumental para o desenvolvimento da indústria contasse com grande número de adeptos, um olhar diferenciado para a expressão artística infantil, em diálogo com tendências artísticas e pedagógicas cujas sementes foram lançadas em meados do século XIX, se afirmaria como alternativa possível à rigidez dos exercícios geométricos, configurando-se como uma reação ao sistema então hegemônico. A psicologia, ciência recém sistematizada, descobria na criança um objeto de grande atenção para seus estudos, resultando num aumento de interesse por tudo o que a elas dissesse respeito. Inspirado na obra *The Elements of Drawing*, de autoria de John Ruskin, publicada em 1857 e direcionada à formação de artistas, a qual chamava a atenção para as possibilidades educacionais do desenho, o professor Ebenezer Cook, de nacionalidade inglesa, procurou repensar os princípios do ensino de arte nas escolas. Suas discussões com o psicólogo inglês James Sully a respeito do significado dos desenhos infantis resultaram na produção de dois artigos sobre o tema, publicados no *Journal of Education*, um no final de 1885 e outro no início de 1886. Neles, fazia a defesa da imaginação na prática do desenho, afirmando que a “ciência e a imaginação não são opostas, mas complementares entre si” (COOK¹⁵⁵, *apud* READ, 2001, p. 187). Outras obras abordando o tema à luz da psicologia infantil foram publicadas na sequência: em 1887, Conrado Ricci publicou, em Bolonha, *L’arte dei bambini*, e em 1888 Bernard Perez, por sua vez, publicou em Paris a obra *L’art et*

¹⁵² BARBOSA, 1978, p. 71.

¹⁵³ BARBOSA, 1978.

¹⁵⁴ A expressão *desenho do natural* ou *cópia do natural* se refere ao processo de desenhar a partir da observação de um objeto tridimensional, em contraposição à cópia de imagens impressas em uma superfície bidimensional.

¹⁵⁵ COOK, Ebenezer. *Estratos de uma crítica de discussão – Art Section, International Conference, Health Exhibition*. *Journal of Education*, dez. 1, 1885 (p. 462-465) e jan. 1, 1886 (p. 12-15).

la poésie chez l'enfant. Foi porém James Sully, em sua obra *Studies of Childhood*, publicada em 1895, quem procurou dar uma explicação teórica coerente para a relação entre a mente infantil e a sua produção artística. Adotando uma abordagem evolucionista, o autor traça uma linha de desenvolvimento a partir de desenhos escolhidos para análise, criando uma classificação das diversas fases da criança que foi tomada como parâmetro para outros autores.

Divergindo do modelo utilitarista então predominante com relação à importância do desenho para o desenvolvimento da sociedade, o inglês Thomas Ablett concebia a linguagem artística como uma forma de desenvolvimento humano, e não apenas como uma ferramenta para o trabalho e a serviço da técnica. A Sociedade de Desenho, fundada por ele em 1888, defendia a linguagem do desenho por seu valor intrínseco, e o ato de desenhar pelo prazer que proporciona aos seus adeptos, tendo contribuído para demanda por reformas liberalizadoras no ensino. Ablett via nas crianças não apenas futuros artesãos, componentes da engrenagem industrial, mas sim indivíduos capazes de contribuir de forma mais integral e efetiva com a sociedade. Para que isso acontecesse, acreditava ser necessário desenvolver nelas, de forma integral, faculdades como a observação e a retenção. Com iniciativas motivadas pelo desejo de romper com a monotonia e a aridez das aulas de desenho então praticadas, defendia a liberdade no tema, a expressividade dos desenhos infantis e o desenvolvimento de um imaginário próprio¹⁵⁶. Partidário da introdução de novos materiais como o pincel para a realização do desenho, para além dos habituais lápis e giz, cultivava o *desenho de memória*, que consistia em exercícios de observação minuciosa frente a uma paisagem, natureza morta ou outro tema, de forma que sua estrutura linear pudesse ser fixada na memória visual da criança, alimentando um suprimento contínuo de conteúdos pictóricos em seu trabalho artístico. Por volta do final do século, o espaço conquistado para o estudo artístico a partir do *natural* consistia em considerável abertura no sistema como um todo. Para Ablett, esse tipo de educação artística seria capaz de auxiliar na promoção de habilidades em outras áreas do currículo, em especial na alfabetização, na aritmética e nos conhecimentos gerais. Tinha convicção que dessa forma, no que concerne ao gosto e às habilidades criativas, os futuros cidadãos agiriam com menos subserviência, estando menos expostos às convenções impostas e mais propensos a serem alertas, originais e discriminadores¹⁵⁷.

¹⁵⁶ David THISTLEWOOD (1986, p. 41) alerta sobre esse aspecto que a idéia de Ablett sobre o imaginário das crianças era uma espécie de versão rudimentar da imagística tratada por adultos. Apesar disso, dentro de um contexto cristalizado que então se impunha, sua postura era bastante inovadora para a época.

¹⁵⁷ THISTLEWOOD, 1986, p. 41-42.

Essas tendências reformistas para o ensino da arte, iniciadas com ações esparsas no século XIX, sofreram considerável aceleração durante as primeiras três décadas do século XX, época marcada por mudanças significativas também no campo da arte. Libertando de vez o artista de cânones pré-estabelecidos, as vanguardas artísticas radicalizariam sua opção pela valorização da expressão individual. Por outro lado, o conhecimento das manifestações de arte dos povos ditos *primitivos*, em especial da cultura africana, sensibilizou jovens artistas para as possibilidades de uma estética fora dos padrões tradicionais europeus. A confluência das discussões no campo estético com as então recentes teorias psico-pedagógicas que demandavam uma educação mais criativa resultou na necessidade de reavaliação das posições a respeito da manifestação artística infantil. Para Brent Wilson¹⁵⁸ a idéia de que a criança é capaz de criar arte tem sua chave no modernismo, momento histórico caracterizado pelo desejo da novidade, da inovação e do inusitado. A demanda por uma renovação imagética buscava referências de uma expressão *pura* e original em produtos culturais como os artefatos de povos tribais ou as manifestações populares, mas também se identificava com a arte infantil, por ela representar um estágio do desenvolvimento humano ainda não contaminado pelas convenções sociais que a tradição impõe, traduzindo um interior tido como inocente e puro. August Macke, artista pertencente ao movimento expressionista alemão *Cavaleiro Azul*, elogiava a arte feita pelas crianças e pelos aborígenes por sua forma própria, “tão forte quanto o trovão” (MACKE¹⁵⁹, *apud* WILSON, 1990, p. 57). Da mesma forma Paul Klee responderia às comparações, com provável conotação negativa, feitas entre seus trabalhos e a arte infantil:

Brincadeiras de criança! Aqueles cavalheiros, os críticos, dizem freqüentemente que os meus quadros lembram os rabiscos e as desordens das crianças. Espero que sim! Os quadros que o meu filho Felix pinta são geralmente melhores do que os meus, porque os meus sempre foram filtrados pelo cérebro” (KLEE¹⁶⁰, *apud* WILSON, 1990, p. 57).

A admiração pela expressão artística da criança também era assumida pelo artista russo Kandinsky, que acreditava que o *som interior* poderia ser percebido com mais intensidade quando separado dos significados práticos convencionais:

É por isso que os desenhos das crianças possuem um efeito poderoso sobre os observadores de pensamento livre, sem preconceito. As crianças não estão preocupadas com os significados práticos e convencionais, já que olham o mundo com olhos incólumes, e são capazes de experimentar as coisas com elas são, sem

¹⁵⁸ WILSON, 1990, p. 53.

¹⁵⁹ MIESEL, V.H. *Voices of German Expressionism*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1970. p. 44.

¹⁶⁰ WIEDMANN, A. *Romantic roots in modern art*. Surrey, England: Gresham Books, 1979. p. 224.

esforço... Desse modo sem exceção, todos os desenhos infantis revelam o som interior dos objetos (KANDINSKY¹⁶¹, *apud* WILSON, 1990, p. 57).

Brent Wilson resumiu as crenças compartilhadas pelas artes moderna e infantil nas primeiras décadas do século XX: sendo fruto de fontes individuais intrínsecas, a arte deveria ser a expressão de um sentimento sobre algo mais do que a aparência exterior; tendo na forma e na abstração os novos ideais estéticos, o mundo deveria ser visto tanto por artistas como por crianças como luz, cor e massa; a arte das crianças e dos povos tribais poderia ser considerada modelo de criatividade livre e primitiva a ser igualado ou superado pelos artistas modernos; as convenções artísticas anteriores deveriam ser evitadas, tendo artistas e crianças a obrigação de inventar um estilo de arte individual¹⁶²; num estado modernista ideal e duradouro, o desenvolvimento artístico não seria resultado da educação formal, mas do desdobramento orgânico e natural da energia criativa inerente a cada um. Essa visão modernista exerceu, na opinião do autor, forte impacto sobre o ensino da arte, pois se as crianças já nascem num estado ideal de ingenuidade perdido para sempre na vida adulta, caberia ao professor apenas cuidar para que elas não se contaminassem pelas informações da arte do passado dentro de uma idéia de arte como alimento natural, e não como instrução¹⁶³.

Dentro desse contexto propício a inovações, afirma-se o Movimento de Educação Artística, surgido na Europa ainda no final do século XIX, o qual, acompanhando as tendências mais gerais de renovação na educação, defendia a importância da expressão artística infantil. Esse movimento teve um de seus pontos altos em 1901, com a realização em Dresden do Primeiro Seminário de Educação Artística. Defendendo o espontaneísmo, seus partidários eram de orientação contrária a todo intelectualismo e esquematismo na formação. Carl Götze, autor do livro *A criança como artista*, publicado em 1898, ressaltava o poder criador delas, afirmando que o objetivo da educação é o domínio da vida com as próprias forças criativas, caminho para a produção de algo bom e belo. Para ele, a educação se dá por meio do embate do indivíduo com o mundo, podendo os princípios centrais da formação melhor se manifestar se a criança puder desenvolver livremente suas habilidades orgânicas orientada por seu próprio talento, de acordo com a trajetória que lhe corresponde. Desta

¹⁶¹ MIESEL, V.H. *Voices of German Expressionism*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1970. p. 59.

¹⁶²

A utilização das energias individuais possibilitaria para a arte um permanente estado de renovação, com o modernismo existindo para sempre por meio de uma vanguarda perene (WILSON, 1990, p. 58).

¹⁶³ WILSON, 1990, p. 58.

forma, suas forças criativas podem ser despertadas e exercitadas mediante o incentivo do trabalho individual¹⁶⁴.

A mesma orientação era defendida por Georg Kerschensteiner, que enunciou em 1908 o postulado de que a educação artística, dentro do contexto da escola primária, não deveria estar subordinada a regulações restritas. Para ele, as crianças não deveriam ser sobrecarregadas com conteúdos específicos, mas sim incentivadas a descobrir sua própria alma e sua essência interior. Interessava para ele e para outros pedagogos da época a formação do *homem total*, a qual contemplava também o desenvolvimento das capacidades criativas. No entanto, esse tipo de tratamento era reservado apenas para a faixa etária até os dez anos. Depois dessa idade, as crianças deveriam dar início ao treinamento da acuidade visual e da destreza manual¹⁶⁵.

Na Inglaterra, o ideal de reforma foi defendido com ênfase na década de 1920 por Marion Richardson. A educadora percebeu que, malgrado os esforços de liberação empreendido nos últimos anos, o sistema educacional britânico ainda pretendia desenvolver na criança um modo adulto de ver o mundo, atitude que desconsiderava suas especificidades. Compreendendo a expressividade infantil como inerente a cada indivíduo em uma determinada etapa de sua vida, considerava-a um valor maior. Para ela, o papel do educador em arte era muito mais o de um catalizador, guia encorajador de seu desenvolvimento pessoal, que propriamente o do impositor de um determinado gosto ou o seu julgamento estético¹⁶⁶. Seu *Novo Ensino da Arte* logrou grande aceitação entre os professores, conquistando também apoio da crítica partidária da arte moderna e cujos desdobramentos no cotidiano da escola são descritos por David Thistlewood:

O resultado na sala de aula foi uma torrente de imagens individuais, habitualmente solta ou expressa livremente, produzida por quaisquer meios não-convencionais disponíveis. As crianças eram encorajadas a pintar o que viam na sua mente, e registrar as cenas de sua imaginação com toda vivacidade de cor e crueza de forma (THISTLEWOOD, 1986, p. 44).

Tendo como princípio pedagógico a crença no igual potencial criativo de todas as crianças e uma arte-educação centrada no indivíduo, Richardson contribuiu para o fortalecimento da respeitabilidade à arte infantil, proferindo palestras, escrevendo artigos e organizando exposições de trabalhos das crianças, para o que em muito contribuiu o diálogo

¹⁶⁴ WICK, 1989, p. 156.

¹⁶⁵

WICK, 1989, p. 157.

¹⁶⁶ UCE BIRMINGHAM, 2006.

com Roger Fry, crítico de arte entusiasta desse tipo de manifestação que comparava os trabalhos feitos pelas crianças com as criações de artistas expressionistas de vanguarda. A comparação entre os diversos períodos do desenvolvimento infantil e os ciclos de mudança que afetaram a arte durante milênios e, mais recentemente, durante os vinte ou vinte e cinco anos do período moderno, e a constatação de pontos de convergência entre essas evoluções contribuíram para o aumento da respeitabilidade da imagística infantil, considerada até então como *sem habilidade* ou *rudimentar*.

Seguindo essas tendências reformistas merece destaque a obra de Franz Cizek, educador atuante na Áustria no período da virada do século XIX até as primeiras décadas do século XX. Conhecido por seu curso de *arte jovem*, introduzido em Viena em 1897 como escola privada e integrado em 1907 à Escola de Artes e Ofícios, causou sensação em eventos relacionados à Educação Artística na Europa¹⁶⁷ com suas teses expressas em bordões como: “Nada ensinar, nada aprender! Deixar crescer das próprias raízes!” (WICK, 1989, p. 126). Defensor da desescolarização, conquistou reconhecimento na época por seus métodos, tidos como inéditos e revolucionários, que privilegiavam a experimentação com diferentes materiais e a não interferência do professor no processo criativo. Uma resenha publicada em 1921 e transcrita por Wick creditava a importância pedagógica da metodologia de Cizek pelo fato de esta estimular a experimentação e a criação *espontâneas*, reconhecendo o artesanato e a forma “não como algo rígido, transferível, mas como algo vivo, a ser continuamente obtido a partir do nada, e cuja validade varia de época para época, de indivíduo para indivíduo¹⁶⁸” (WICK, 1989, p.127). Seu trabalho com as crianças entusiasmou artistas e arquitetos, em especial o grupo secessionista vienense com quem tinha contato, o qual incluía, entre outros, Otto Wagner, Olbrich, Moses e Klimt, cujas reações foram descritas por VIOLA¹⁶⁹, citado por WILSON (1990, p. 56): “Havia grande satisfação! Alguns foram além, dizendo que estas eram as premissas no novo ensino de arte. Por que voltar para os chineses, japoneses, antigos egípcios, babilônicos e gregos? Aqui estava o que procuravam”.

Tomas Munro, teórico americano que teve a oportunidade de presenciar as atividades por ele orientadas, descreveu a atmosfera ali reinante:

¹⁶⁷

Rainer WICK (1989, p. 126) cita sua participação em eventos em Londres, em 1908, no Congresso de Educação Artística de Dresden, em 1912, e em Colônia, Alemanha, em 1914. Comenta também que Cizek teria causado sensação com suas idéias mais tarde também em outros lugares.

¹⁶⁸ G.H. Eine Staatliche Schule für Expressionismus in Wien. In: *Der Cicerone, Monatsschrift für Kunstler, Kunstfreunde und Sammler*, 1921, p. 452.

¹⁶⁹ VIOLA, Wilhelm. *Child Art and Franz Cizek*. Vienna: Austrian Junior Red Cross, 1936.

A pequena sala de trabalho, repleta com aproximadamente cinquenta meninos e meninas de sete ou oito até quinze anos de idade, dava prazer de se ver. O que poderia justificar um método de instrução, um pensamento, que o fato de que isso obviamente proporcionava às crianças um processo prazeroso? Ninguém que tenha estado presente a uma aula no velho estilo, e visto ou sofrido pessoalmente com a paralisante, dolorida e embaciante tarefa da cópia, poderia deixar de apreciar o espetáculo dessa atividade tão animada¹⁷⁰ (MUNRO, 1929, p. 313).

Segundo Munro, Cizek tinha plena convicção da possibilidade de se realizar um trabalho de arte com crianças liberto de referências culturais e artísticas. Com o intuito de preservar sua expressão original das crianças menores, a veiculação de imagens de obras de arte era um procedimento vetado, não lhes sendo mostradas reproduções dos grandes mestres ou de artistas modernos. A visita a museus também era desencorajada sob o argumento de que essas instituições guardavam expressões de outras épocas que poderiam macular a pureza infantil. Já os adolescentes, para os quais o método da livre-expressão não era aplicado integralmente, eram ocasionalmente aconselhados a visitar exposições modernistas, expressionistas, cubistas e futuristas, para que aprendessem a expressar o espírito do tempo presente.

Embora tenha ficado fascinado com as idéias de Cizek, considerando que a liberdade de expressão e a experimentação infantil por meio da arte defendida por ele era uma necessidade urgente do ambiente escolar de sua época, Munro não deixou de lhe reservar algumas críticas, apontando a inconsistência em sua teoria a respeito da pureza artística infantil e a impossibilidade de proteger a criança das imagens e informações existentes em seu entorno. Observou que, a despeito dos esforços de preservar a espontaneidade dos alunos, diversos tipos de influência podiam ser percebidos nos trabalhos, tanto dos menores, quanto dos adolescentes. Essas influências diziam respeito não só às coisas que vivenciavam ou às imagens que viam, mas também aos próprios trabalhos realizados em sala de aula, que provocavam um efeito de imitação, especialmente no caso de obterem aprovação dos mestres. Argumentava que “qualquer criança ativa e curiosa, especialmente aquela que está tentando desenhar e pintar, certamente olha avidamente as coisas em sua volta, e não há professor capaz de evitar sua influência¹⁷¹” (MUNRO, 1929, p. 314). Para ele, esse tipo de tentativa

¹⁷⁰ Tradução da autora. Do original: “*The small work-room, crowded with some fifty boys and girls from seven or eight years to fifteen, was a delight to watch. What could more completely justify a method of instruction, one thought, than the fact that it obviously gave children such a good time in the process? No one who has even been present at an old styl school art-lesson, and seen or suffered himself in the cramped, painful an smudgy task of copying, could have failed to enjoy the spectacle of animated industry*”.

¹⁷¹ Tradução da autora. Do original: “*Any active and curious child, especially one who is himself trying do draw and paint, is sure to look avidly at such things about him, and no teacher can prevent their influences*”.

tinha raízes na falsa psicologia que tanto afetara as produções teóricas da época sobre arte-educação, baseada na crença de que o *eu* dentro da criança é uma explosão de expressão e liberdade, e de que todas as forças externas tendem a reprimi-la e escravizá-la. Outra questão apontada foi que o excesso de liberdade concedido aos participantes dos cursos de Cizek, embora divertido e agradável num primeiro momento, acabava por tornar as atividades desinteressantes ao longo do tempo, pelo fato de não apresentarem desafios que aguçassem a curiosidade e contribuíssem para o crescimento intelectual dos interessados.

As críticas de Munro sobre a atuação de Cizek e sobre o método da *livre-expressão* contaram com o apoio de John DEWEY (1929, p. 175-183), pensador americano ligado ao pragmatismo que defendia o processo de aprendizagem por meio da experiência, tendo como lema *aprender fazendo*. Sua concepção da educação como indissociável das experiências que constituem a vida em sua totalidade, norteadora de seu projeto intelectual, foi comentada por Anísio Teixeira, principal divulgador de suas idéias no Brasil, no prefácio da obra *Vida e Educação*:

[...] se a vida não é mais do que um tecido de experiências de toda sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem. Vida, experiência, aprendizagem – não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos. Nesse sentido, a experiência educativa pode ser considerada uma experiência inteligente, capaz de alargar os conhecimentos, enriquecer o nosso espírito e dar significação mais profunda à vida (TEIXEIRA, 1978, p. 16-17).

Contrário à polarização extrema entre as escolas tradicional e nova, Dewey pregava uma terceira via como alternativa, que contemplasse um processo de interação entre dois fatores: a criança, com suas experiências, e a experiência do adulto. Propunha o aproveitamento da experiência infantil e seu inter-relacionamento com os conteúdos a serem ministrados, os quais não estariam divididos em matérias estanques e isoladas, mas se constituiriam uma continuação amadurecida das mesmas forças que atuam na vida da criança e conteriam a experiência da espécie humana. Desta forma, obter-se-ia “uma reconstrução contínua, que partisse da experiência infantil, a cada momento, para a experiência representada pelos corpos organizados de verdades, a que chamamos matérias de estudo” (DEWEY, 1978, p. 48).

Dentro do contexto da formação humana, Dewey reservava um lugar especial para o papel da arte, considerada por ele “uma atitude do espírito, um estado da mente [...] que exige para sua própria satisfação e realização na formulação de questionamentos uma

nova forma e mais significativa” (DEWEY, 2001, p. 30). Comentando o artigo que Munro escrevera a respeito da visita que fizera à escola austríaca, Dewey afirmava que o problema definido pelo colega consistia na relação entre o respeito à individualidade do aprendiz em seu desenvolvimento e as responsabilidades do professor, representante da experiência acumulada do passado. Criticando o movimento pendular que predominava na história das escolas em geral, as opções tomadas tendendo ora para a imposição externa e ditatorial, ora para a liberdade sem limites, Dewey se opunha, com relação à educação artística, ao radicalismo existente entre as duas correntes: a rigidez do ensino de desenho da escola tradicional, e a livre-expressão pura e simples. Ao mesmo tempo em que admitia os efeitos maléficos de um sistema imitativo e repetitivo do modelo anterior, ponderava que o trabalho sem direcionamento, que ignorasse deliberadamente a interação do aluno com referenciais externos, levaria, fatalmente, a uma perda do interesse em relação à arte, considerada assim como algo enfadonho e sem sentido. Acreditava que a solução para o impasse não estaria no meio termo entre os dois extremos, mas num redirecionamento que possibilitasse a aquisição de novos parâmetros privilegiando a questão da experiência. Não acreditava, como os defensores da livre-expressão, no caráter pernicioso do contato das crianças com informações teóricas e obras de arte, afirmando ser mesmo impossível preservá-las disso. Considerando o conhecimento como o acúmulo das experiências da humanidade, dizia não haver sentido em se começar tudo sempre do início, desconsiderando o caminho já trilhado. Essas relações da educação com as realizações do passado seriam, por conseguinte, o único meio para a compreensão da situação presente. O passado sempre como um meio, e não como o fim da educação, era o que defendia Dewey com veemência. Em sua opinião, o problema não estaria na tradição em si, passível de ser explorada como um acúmulo de experiências esclarecedoras e libertadoras, mas na abordagem que se faz dela, geralmente escravizante e restritiva. Essa abordagem resultaria não somente numa “limitação de habilidade técnica, mas, o que é mais importante, de seus poderes de observação, imaginação, julgamento, e até de suas emoções, já que sua apreciação será deturpada para se acomodar a um estilo preferido¹⁷²” (DEWEY, 1929, p. 178). A dificuldade prática não residiria, segundo ele, em nenhum antagonismo de métodos, regras ou resultados que transitassem da experiência passada para a liberdade proposta e para a realização do desejo individual, mas na atitude inadequada de professores os quais, no primeiro caso, assumem uma posição autoritária, posicionando-se como donos de

¹⁷² Tradução da autora. Do original: “*limitation of technical skill, but, what is more important, of his powers of observation, imagination, judgment, and even his emotions, since his appreciations will be warped to conform to the one preferred style*”.

uma verdade única, e no segundo, omitem-se de qualquer responsabilidade. Essa atitude omissa, na qual os alunos são simplesmente cercados com materiais e instrumentos, aos quais devem responder segundo suas vontades e impulsos, sem que lhes sugira um plano ou atividade que poderia destruir sua *sagrada expressão individual* é criticada por Dewey como *estúpida*¹⁷³. Pondera ele que, mesmo quando a criança está supostamente retirando alguma inspiração de *seu interior*, essa motivação certamente foi, mesmo que de forma indireta, sugerida por alguém, seja em casa ou na rua. Por isso não isenta o professor de seu papel condutor no processo ensino-aprendizagem:

Se o professor é realmente um professor, e não apenas um mestre ou autoridade, ele deve saber o suficiente sobre seus alunos, suas necessidades, experiências, graus de habilidade e conhecimento, etc., para ser capaz (não de ditar objetivos e planos) de partilhar uma discussão sobre o que deve ser feito, sendo tão livre para fazer sugestões como outra pessoa qualquer¹⁷⁴ (DEWEY, 1929, p. 181).

Ou seja, o professor, para Dewey, deve ter uma atitude de participação e orientação, contrapondo-se, ou ao autoritarismo, ou à omissão dos dois casos extremos. Em sua opinião, liberdade ou individualidade não são uma dádiva ou característica original e inerente do ser humano, mas algo a ser forjado e conquistado continuamente, através do exercício da experiência.

As críticas de Dewey aos métodos de Cizek não significavam uma recusa do valor conferido à expressão por aquele educador, mas à concepção de expressão como algo passível de orientação e desenvolvimento a ser conduzido pelo educador. A expressão, para Dewey, ou *auto-expressão*, termo por ele utilizado, não era uma qualidade intrínseca do indivíduo, mas o fruto de uma construção que se faz por meio do embate com o mundo. Não obstante, Ana Mae Barbosa¹⁷⁵ questiona a interpretação corrente, em sua opinião reforçada pelo posicionamento do educador americano, de que a função do professor, na escola de Cizek, era a de um espectador do trabalho da criança e guardião da sua liberdade. A autora menciona Katherine Dewey e Arthur D. Efland¹⁷⁶, teóricos da arte-educação que infirmam essa hipótese, defendendo que os métodos do educador austríaco envolviam uma pesquisa rigorosa de elementos e princípios de desenhos, afastando-se, nesse sentido, da idéia de livre-

¹⁷³ DEWEY, 1989, p. 180.

¹⁷⁴ Tradução da autora. Do original: If the teacher is really a teacher, and not just a master or “authority”, he should know enough about his pupils, their needs, experiences, degrees of skill and knowledge, etc., to be able (not to dictate aims and plans) to share in a discussion regarding what is to be done and be as free to make suggestions as anyone else.

¹⁷⁵ BARBOSA, 2001, p. 81.

¹⁷⁶ EFLAND, Arthur. Views of Artistic Development. In: EISNER, Elliot (org.). *The Artes, Human Development and Education*. California: McCutchan Publications, 1976. p. 73.

expressão. Para Barbosa¹⁷⁷, os métodos de Cizek foram muitas vezes inferidos mais a partir de seus *slogans* bombásticos que de uma análise minuciosa de sua prática pedagógica. Essa má- interpretação de suas idéias difundiu, segundo a autora, a idéia de que o desenvolvimento da expressão infantil pressupõe a prevenção da contaminação mediante influências externas.

Penetrando no meio intelectual brasileiro a partir de 1927, através de um intercâmbio com a Universidade de Columbia, que levou alguns professores a freqüentar o *Teacher's College*, onde Dewey atuava¹⁷⁸, suas idéias foram disseminadas em maior escala por meio da obra de Anísio Teixeira, que também esteve em naquela Instituição no ano seguinte¹⁷⁹. As ações e reflexões do educador brasileiro, embora contemplassem a educação de um modo geral, não tratavam especificamente da problemática da arte e de sua importância para a educação, assunto tão extensamente explorado por Dewey, limitando-se a algumas observações genéricas e esparsas sobre o tema. Mesmo assim, Ana Mae Barbosa chama atenção para as várias experiências educativas que tiveram lugar em diferentes estados do Brasil e que tiveram Dewey como referencial, muitas delas não tendo ligação direta com Teixeira. Expressas em termos como Escola Nova, Escola Ativa, Escola Funcional, Escola Progressiva ou Escola de *aprender fazendo*, várias reformas educacionais foram implementadas no país no período entre 1927 e 1935, configurando, segundo Barbosa¹⁸⁰, esforços no sentido da modernização do ensino da arte. Essas várias interpretações buscaram adaptar o pensamento de Dewey à realidade nacional, adotando, muitas vezes, perspectivas diversas das do autor. A autora cita três momentos da educação brasileira como exemplo da penetração das idéias de Dewey no meio educacional brasileiro, ligados a reformas educacionais empreendidas a partir dos sopros renovadores do Movimento pela Escola Nova.

O primeiro momento citado por Barbosa é o da reforma da instrução pública do Distrito Federal, implementada por Fernando Azevedo no período de 1927 a 1929, que se apropriou das idéias de Nereu Sampaio¹⁸¹ com relação ao ensino do desenho. Sampaio apresentara na Escola Normal do Distrito Federal uma tese intitulada *Desenho espontâneo das crianças: considerações sobre sua metodologia*, seguindo orientações metodológicas de Dewey expostas na obra *The school and society*. O autor interpretou as idéias de Dewey sobre a observação como suporte da experiência e conseqüentemente da expressão infantil, e sobre

¹⁷⁷ BARBOSA, 2001, p. 82.

¹⁷⁸

BARBOSA, 2001, p. 71.

¹⁷⁹ BARBOSA, 2001, p. 55.

¹⁸⁰ BARBOSA, 2001, p. 75.

¹⁸¹ BARBOSA, 2001, p. 77-95.

a importância da imaginação no processo de aprendizagem, formulando uma versão que subordinava a imaginação à observação num processo progressivo que levaria do espontâneo ao racional. Para ele, a imaginação era apenas um ponto de partida para ordenar a vida da criança e sua mente em direção ao real, sendo um dos objetivos da arte a representação realista. Desta forma, a expressão livre era tida apenas como um ponto de partida a caminho de resultados mais perfeccionistas, a serem buscados por maior ênfase no trabalho com crianças a partir de 10 anos de idade. Barbosa comenta que, embora Sampaio seja pouco conhecido em nosso meio educacional, seu processo, que alia a observação e a livre-expressão, foi largamente difundido pelo país.

A segunda experiência citada por Ana Mae Barbosa, considerada por ela de certa forma deturpadora dos conceitos de Dewey sobre arte foi aquela realizada por ocasião da reforma educacional no Estado de Pernambuco¹⁸². O sistema aí implementado conferia à arte uma função instrumental a serviço das outras disciplinas do currículo e, embora fosse assumidamente inspirado nas idéias *deweyanas*, não levava em conta as restrições do educador americano com relação a esse tipo de procedimento, por acreditá-lo fator dificultador da descoberta de novos modelos de expressão.

Esse descompasso entre as idéias de Dewey e sua aplicação prática não acontecia, segundo Barbosa, no caso da atuação de Artus Perrelet no Brasil, educadora em arte identificada com a idéia de Dewey de apreciação e gozo estético como interação orgânica. Perrelet¹⁸³ chegou a Minas Gerais junto com um grupo de professores de Bruxelas e Genebra, ligados ao Instituto Jean Jacques Rousseau. Esse grupo veio ao Brasil com a missão de reorganizar a educação naquele Estado, concretizada na Reforma Francisco Campos, contanto, em sua equipe, com especialistas em arte. Além de Perrelet, a escultora Jeane Milde integrava o grupo, que consistia predominantemente de educadores e psicólogos. Um ano depois, Hélène Antipoff, assistente de Claparède, juntou-se ao grupo que em suas experiências explorou muitos aspectos dos conceitos de Dewey a respeito da função da arte na educação.

Fundado por Claparède, autor da obra *Psicologia da criança e pedagogia experimental* e pensador interessado em investigar as relações entre infância, psicologia e educação, em bases científicas, o Instituto Rousseau se constituía, segundo Erasmo Pilotto, uma “escola livre de estudos pedagógicos superiores, - centro de ensino, investigação,

¹⁸² BARBOSA, 2001, p. 135-167.

¹⁸³ BARBOSA, 2001, p. 97-134.

demonstração, além disso, irradiador de conferências e cursos na Europa e na América” (PILOTTO, 1985, v. III, p. 112). Era também um laboratório de pesquisas, mantendo uma revista mensal a qual, aliada a um ativo serviço editorial, disseminava as idéias sobre educação geradas naquele centro. Relacionando-se com outros centros experimentais, como a Oficina Internacional das Escolas Novas, fundada por Ferrière e à qual se uniu em 1925, o Instituto representava, na época, um pólo de vanguarda do pensamento educativo, tendo ali se gerado e desenvolvido a obra de Piaget.

Conhecida na Europa como pesquisadora interessada em buscar e divulgar novos métodos de ensino da arte, Perrelet não era adepta a metodologias e teorias rígidas e engessadoras, sendo avessa aos métodos que segregavam e compartimentavam os diferentes interesses e diferentes atividades, e ao processo de departamentalização da própria vida. Sua metodologia tinha como pontos centrais a ação e o movimento, considerado a base do conhecimento infantil e também a base do desenho, constituindo-se em fator de integração orgânica da experiência e do crescimento¹⁸⁴. Os elementos do desenho, como as linhas, o ritmo, o equilíbrio e a forma eram por ela considerados símbolos do universo interno e do mundo real, os quais são vistos pelas crianças como instrumentos de ação e de criação, configurando-se nos primeiros materiais de sua construção artística, esta também derivada da ação.

Perrelet defendia que o ato de desenhar corresponde a conferir movimento a um valor intelectual, sendo uma elaboração mental resultante da integração do indivíduo com o mundo. A expressão corporal tinha grande importância na dinâmica de trabalho pedagógico, por ser o corpo, segundo a educadora, a primeira forma de conhecimento. Valorizando a experiência vivida, não achava importante que os resultados gráficos alcançados pelas crianças fossem excelentes em suas incursões pelo desenho. A representação, por meio do desenho, não deveria buscar a perfeição, mas possibilitar a ampliação do significado do objeto representado e flexibilizar a significação do próprio elemento gráfico¹⁸⁵.

Assim como Dewey, Perrelet criticou publicamente a orientação de Cizek¹⁸⁶, afirmando que a espontaneidade sem uma orientação mais direcionada não tem outro resultado senão a dissipação da fantasia da criança, sem o aproveitamento das vantagens que a imaginação proporciona para o seu desenvolvimento. Para Barbosa¹⁸⁷, o método de Perrelet

¹⁸⁴ BARBOSA, 2001, p. 107.

¹⁸⁵ BARBOSA, 2001, p. 119.

¹⁸⁶ BARBOSA (2001, p. 128) comenta artigo publicado em *O Jornal*, no Rio de Janeiro, em 1 jan. 1930.

¹⁸⁷ BARBOSA, 2001, p. 132.

era, antes de qualquer coisa, um meio de conquistar a integração, seja entre filosofia e psicologia, entre desenho com a resposta orgânica, entre os elementos do desenho entre si e com a experiência individual, ou entre os diferentes sistemas de signos de arte. Suas idéias foram aproveitadas posteriormente por Francisco Campos quando este, feito ministro da Educação em 1930, promoveu uma reforma em nível nacional.

As idéias de Dewey sobre a educação e suas relações intrincadas com a vida, bem como os esforços brasileiros no sentido da renovação do ensino, eram de conhecimento de Erasmo Pilotto, educador próximo a Viaro. Da mesma forma, as idéias de Artus Perrelet e sua experiência em Minas Gerais, não lhe eram desconhecidas. Não obstante, o sistema escolar paranaense dos anos quarenta e cinquenta não foi efetivamente atingido por essas reflexões inovadoras sobre o ensino da arte, que tentavam desvinculá-lo do utilitarismo e da rigidez dos exercícios geométricos.

É o que se poderá observar com relação aos conteúdos ensinados no Colégio Estadual do Paraná no período em que Viaro lá lecionou, compreendido entre 1947 e 1954, último ano em que o professor aparece na lista do corpo docente da Instituição. Sua colaboração, ao longo desse tempo, se deu nas quatro séries do curso Ginásial, e também no curso Científico, com a condução de turmas nos períodos da manhã e da tarde. Analisando os conteúdos dos pontos propostos para as provas gráficas do ano de 1947¹⁸⁸, pode-se ter uma idéia do programa executado na disciplina de desenho naquela escola. Para o curso Ginásial, os dois primeiros anos, contando com duas aulas semanais, previam desenhos de formas geométricas executados à mão livre e de objetos – sólidos geométricos como o cilindro, o cone, o cubo ou pirâmide, e objetos de uso – a partir de observação do natural. Construções geométricas feitas com régua e compasso também constavam dos pontos, como por exemplo o traçado de circunferências, do quadrado, retângulo e triângulo e outras formas mais complexas, como o estrelado. Os ornatos, como as faixas decorativas com motivos gregos chamadas *gregas*, os estudos de mosaicos e a rede estimográfica como auxiliar da cópia bidimensional, também eram incluídos no programa, que combinava a rigidez da geometria com outros exercícios que tinham por objetivo o treinamento da *mão* e do *olho*. Nos terceiro e quarto anos a carga horária era reduzida para uma hora semanal, sendo os conteúdos centrados em problemas de geometria, como a divisão de uma circunferência em partes iguais, inscrição de polígonos, traçado da elipse, hipérbole, parábola, etc. Exercícios como a execução de frisos decorativos apareciam com menos ênfase, e o desenho do natural se

¹⁸⁸ COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, abr. mai. jun. 1947; COLÉGIO ESTADUAL, out. nov. dez. 1947.

concentrava em objetos tidos como mais complexos, como o vaso, e grupos de sólidos geométricos. Também eram introduzidas noções de perspectiva aplicada ao desenho de objetos simples, como os sólidos geométricos¹⁸⁹.

Com relação ao curso Científico ocorria, no que se refere ao desenho, uma continuidade dos conteúdos do ginásio, com crescente aprofundamento dos problemas relacionados ao desenho geométrico e introdução de outros tópicos, como noções de geometria descritiva. Nos primeiros dois anos eram dispensadas duas horas semanais para a referida disciplina, e a concentração se dava nos desenhos de caráter técnico e geométrico. Ao longo do terceiro ano, dentro de uma carga horária semanal de uma hora, além dos exercícios de geometria, era reservado espaço para o desenho artístico, o qual se concentrava em propostas que trabalhavam a noção de volume através da realização de sombras próprias e projetadas, tendo como temas a anatomia humana com seus ossos e músculos, além da fauna e da flora. Também eram realizados trabalhos a partir de baixos-relevos com motivos de insetos e roedores e outros desenhos de conjuntos a partir de observação do natural¹⁹⁰.

Malgrado a introdução de alguns conteúdos também presentes em currículos de escolas de belas artes e ateliês livres, como o desenho de observação, não havia muito espaço, nos currículos oficiais dos cursos do primeiro e segundo ciclos, para questões mais diretamente relacionadas aos conteúdos artísticos. Esse era o principal motivo pelo qual Viaro procurava sempre, nos locais em que lecionava, estabelecer alguma atividade paralela, de caráter extra-curricular. Tendo o apoio de Adriano Robine, na época diretor do Colégio Estadual do Paraná, o artista também organizou naquela instituição uma espécie de escolinha de arte com “frequência livre, liberdade de expressão, e interferência do orientador apenas em função do domínio das técnicas e dos materiais” (BAPTISTA, 1997, p. 18), a qual funcionou durante o ano de 1950¹⁹¹. Luis Carlos de Andrade Lima comenta que conheceu Guido Viaro em 1949 como seu aluno na disciplina de desenho do Colégio, sendo no ano seguinte encaminhado para as atividades extra-curriculares¹⁹². Auxiliado na época por Violeta Franco, que preparava as tintas e auxiliava na colocação do material, Viaro orientava os alunos a partir de um tema previamente definido, retirando-se para pintar numa sala ao fundo,

¹⁸⁹ Informações retiradas dos seguintes relatórios: COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, abr. mai. jun. 1947); e COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, out. nov. dez. 1947.

¹⁹⁰ Idem.

¹⁹¹ Roaldo RODA (1989) menciona ter conhecimento de que Viaro tivesse feito uma experiência durante um curto período, trabalhando com atividades livres de arte na torre do Colégio.

¹⁹² ANDRADE LIMA, 1984, p. 106.

enquanto o trabalho era realizado, e retornando mais tarde para dar seguimento à orientação. Andrade Lima se recorda de como a *cópia* ou o desenho a partir de objetos como cabeças de gesso eram considerados verdadeiros tabus, e de como uma tentativa sua de desenhar a partir de um desses objetos suscitou reação indignada do mestre. O ex-aluno lembra ter freqüentado essas aulas, no período da tarde, durante mais ou menos dois anos, mencionando ter auxiliado na transferência desse ateliê para as dependências da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, onde viria a funcionar inicialmente o Centro Juvenil de Artes Plásticas.

Sobre essa experiência de Viaro no Colégio Estadual do Paraná há apenas registros esparsos, não tendo a própria instituição conservado nenhum documento a respeito. Infere-se que, mesmo tendo curta duração, a freqüência dos alunos a esse tipo de atividade foi considerável, pois ao final do ano de 1950 foi organizada uma exposição com cerca de duzentos trabalhos. O evento foi comentado por artistas e críticos como Wilson Martins, Paulo Santiago e Nelson Luz. Segundo artigo publicado na revista *Clube Curitibano*, a exposição continha o signo do próprio modo de ser de Guido Viaro: uma furiosa liberdade de expressão. Iniciando por definir o autor da iniciativa como alguém cujas idéias, sempre positivas e um tanto ásperas, podem ser discutidas, mas cujas qualidades de verdadeiro artista criador e personalíssimo têm de ser reconhecidas, o periódico elogia os resultados alcançados, comentando que “cada aprendiz, afora as naturais interferências didáticas, pôde pintar e desenhar o que sentia” (*CLUBE CURITIBANO*, mar. 1951, p. 13), ressaltando que para algumas dessas *almas* esta havia sido a primeira oportunidade de se mostrarem em suas características de fragilidade, soturnez, alacridade, riqueza ou mesmo indiferença.

Na análise que faz do acontecimento, Viaro considera-se contente com os resultados alcançados por essas crianças, que nunca haviam tomado contato com a arte nem com quaisquer instrumentos artísticos. Diz que o coeficiente de trabalhos bons foi notável, ressaltando o esforço das crianças em expressar seu *eu interior* e o espírito do mundo que os cerca: “eles sentem precocemente a vida com todas as suas agruras e a transmitiram em mensagens palpitantes, naquela exposição” (*VIARO*, 13 mar. 1951, p. 13). Como que prestando contas à comunidade de suas atividades com as crianças e colocando a exposição como ponto culminante desse esforço, o artista inicia seu depoimento pela constatação de que a pintura se encontra mais presente na exposição do que o desenho, concluindo que isso se dá pela preferência dada, pela juventude, à pintura e à cor em detrimento da linha. Também comenta que a manifestação da cor nos trabalhos infantis, elemento que também encantava os

*primitivos*¹⁹³, se dá no contexto infantil mais em composições figurativas que abstratas. Mas sua avaliação dos trabalhos infantis revela uma ponta de apreensão pelo modo de as crianças traduzirem o mundo pictoricamente. Mesmo com pouca idade, os meninos e meninas têm, segundo suas palavras, algo de sério a ensinar para as *cabeças velhas*, para os velhos pintores que, fugindo do contato direto com o que existe de humano, limitam-se a combinar habilmente as cores entre si. A ausência naqueles trabalhos de azul, que abundava nas paisagens e composições dos artistas de então, símbolo de equilíbrio e tranquilidade é, em sua opinião, talvez um presságio triste. Nota não estarem contemplados temas típicos da pintura mais tradicional, como “o barco branco fugindo numa atmosfera azul para a felicidade, [...] o bosque florido, povoado de ninfas” ou “a flauta mágica tocada por caprinas imagens” (VIARO, 13 mar. 1951, p. 13). Pergunta-se se a juventude não sonha mais, e coloca como hipóteses para esse não sonhar elementos como o cinema, a leitura ou a vida da família. As crianças são vistas por Viaro como espontâneas por natureza, seres capazes de captar e expressar através da arte as angústias do mundo:

A gurizada de hoje me parece muito séria e, ao mesmo tempo, muito volúvel. Em toda manifestação há um reflexo de vida íntima. O menino olha com olhares tristes e indiferentes as angústias humanas, pressente mais do que compreende este temor universal que está trepidando em tudo quanto nos circunda, que se esboça lugubrememente no horizonte da criatura, como a réstia vermelha entristece o espírito ao cair da noite (VIARO, 13 mar. 1951, p. 13).

Espanta-se ele que os conteúdos dos trabalhos de seus alunos não sejam *rosa*, só *rosa*, como imagina que deveriam ser os trabalhos artísticos na infância. Sua leitura da produção apresentada é um tanto expressionista, pois atribui a questões como a ausência de um colorido vibrante fatores subjetivos, desprezando a possibilidade de simples falta de familiaridade com o manejo das tintas: “Parece até incrível que tantas cores bonitas, alinhadas nos grandes potes de vidro possam perder por completo seu brilho e seu calor, misturadas com a funda tristeza dos alunos, destes alunos que parecem não conhecer mais o céu, não terem mais sonhos, nem felicidade!” (VIARO, 13 mar. 1951, p. 13).

Os comentários de Viaro a respeito da produção de seus alunos sugerem que esse tipo de abordagem mais livre relacionada ao ensino da arte se encontrava, na época, em estágio bastante experimental. O processo de trabalho, sem muitos pressupostos teóricos, fornecia-lhe pistas, as quais seriam sistematizadas em suas propostas desenvolvidas mais

¹⁹³ Os *primitivos* a que Viaro se refere são os artistas europeus do início do Renascimento, que produziram desde o início do século XIV até o início do século XVI.

tarde. De qualquer forma, a mudança de direção do estabelecimento, em 1951, coincidindo com a reformulação do projeto pedagógico do Colégio acabaram por suspender essas atividades de contra-turno que aconteciam na mais completa informalidade¹⁹⁴. Daí em diante, Viaro continuou atuando exclusivamente nas disciplinas de desenho, até ter em 1956 seu padrão no Estado transferido para o Instituto de Educação do Paraná, para poder se dedicar à direção do Centro Juvenil de Artes Plásticas¹⁹⁵. A Escolinha de Arte do Colégio Estadual do Paraná, em atividade até os dias de hoje, seria posteriormente criada por Lenir Mehl, não mantendo, porém, nenhuma relação com essa primeira experiência.

¹⁹⁴ BAPTISTA, 1997, p. 18.

¹⁹⁵ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 1941-1966.

1.3 CONQUISTANDO UM LUGAR: EXPOSIÇÕES E SALÕES

Mesmo precisando diversificar suas atividades docentes para melhorar os rendimentos, a situação de Guido Viaro em meados dos anos 40 já era francamente favorável no que se refere à sua inserção no meio artístico e profissional. As perseguições enfrentadas em Curitiba por imigrantes e seus descendentes durante o período de Guerra, com manifestações hostis a membros de etnias alemã, italiana e japonesa, especialmente a partir de 1942¹⁹⁶, não pareciam afetar o meio artístico local e os artistas imigrantes de maneira significativa. Além de manter sua escola funcionando durante todo esse período, Viaro continuou tendo a oportunidade de publicizar sua produção, participando de diversas exposições no Paraná e em outros Estados, algumas resultando em premiações. Por outro lado, mesmo enfrentando dificuldades, os empresários locais procuravam se mobilizar com o intuito de exibir o trabalho industrial e comercial do Paraná, organizando grandes exposições, nas quais sempre havia um espaço reservado para a produção dos artistas. A primeira Grande Exposição de Curitiba, realizada em homenagem ao decênio do Interventor Manoel Ribas, esteve montada durante cinco meses na praça Rui Barbosa, em 1942, servindo de palco para eventos sociais e políticos, além de mostras de arte, shows e concertos. No ano seguinte, sob o patrocínio do governo do Estado e da Prefeitura, foi realizada, no mesmo local, a Segunda Exposição Internacional de Curitiba, em comemoração ao 250º aniversário da fundação da cidade, a qual contou com vinte pavilhões que totalizavam uma área de 30.000m², abrigando 217 expositores¹⁹⁷ e criando possibilidades para que artistas como Viaro se colocassem em evidência.

Embora a ascendência de Andersen sobre os artistas locais continuasse grande, espaços iam se abrindo para outras lideranças que pudessem traduzir na arte uma visão de mundo mais próxima das discussões da época. Andersen continuava a mobilizar um grupo fiel, que cultivava sua memória periodicamente em homenagens que iam desde a inauguração de placas e baixos-relevos de bronze, até as romarias ao seu túmulo¹⁹⁸. Não obstante, alguns artistas ligados ao paranismo, como Ghelfi, Lange de Morretes e João Turin, já há alguns anos

¹⁹⁶ BOSCHILIA, 1995, p. 5-19.

¹⁹⁷ BOSCHILIA, 1995, p. 32-33.

¹⁹⁸ O DIÁRIO DA TARDE (14 nov. 1940) relata uma série de homenagens feitas por ocasião do quinto aniversário de morte de Alfredo Andersen, entre elas a inauguração de um baixo-relevo do artista, feito por João Turin, que teve presentes mais de cem pessoas, as quais logo em seguida rumaram em procissão para o Cemitério Municipal para, diante do túmulo do mestre, proferirem discursos e realizarem outras homenagens. Em agradecimento, a Escola Andersen – agora conduzida por seu filho Torstein – ofereceu aos presentes, em sua residência, um cálice de licor.

questionavam essa supremacia, introduzindo, na cena artística, um imaginário de composições geometrizadas a partir de elementos como o pinheiro e o pinhão, eleitos símbolos do universo paranaense. Essa proposta, embora compartilhasse do mesmo universo temático com os *andersenianos*¹⁹⁹, procurava se impor às representações pictóricas naturalistas por eles praticadas. A conquista, por Guido Viaro, em 1941, de premiação com medalha de bronze no Salão Nacional de Belas Artes²⁰⁰, referência para a área de artes plásticas no período, trazendo consagração ao artista, gerou por parte da comunidade artística uma série de homenagens²⁰¹ e contribuiu para a introdução, na cena artística, de mais um pólo de forças²⁰².

Embora dedicasse grande parte do seu tempo numa sala de aula ou num ateliê exercendo o ofício de professor, os planos e ações empreendidos por Viaro contemplavam prioritariamente naquela época as pesquisas artísticas, não privilegiando, ainda nesse momento, questões relacionadas ao ensino. Recentes sucessos como a anteriormente mencionada premiação no Salão Nacional impulsionavam-no para se dedicar à carreira de pintor, tendo para isso aval da imprensa local, que passara a chamá-lo de *pincel consagrado* e de *notável artista paranaense*²⁰³.

Nelson Luz²⁰⁴, artista e crítico de arte que então iniciava sua carreira, exaltava em texto referente a essa grande conquista as qualidades técnicas e as opções estéticas do artista, as quais estavam obviamente de acordo com os parâmetros estipulados pelo júri do Salão. Dizendo ter Viaro uma frisante personalidade e ser ele um dominador do pincel, via em suas telas vencedoras harmonia, sinceridade e justiça, pinturas realizadas sem o exagero dos falsos, com um colorido singelo e puro. Afirmava ser o artista um intérprete sincero da paisagem e da gente brasileira numa pintura feita para satisfazer os seus próprios anseios espirituais num processo individual e introspectivo, na consciência superior de alguém que domina os mistérios da vida e seus fenômenos. Assinalava ainda que suas obras traduziam uma notável individualidade, dando a nítida impressão de um talento raro, manifestado com

¹⁹⁹ ARAÚJO, 2006, p. 69.

²⁰⁰ GAZETA DO POVO, 18 set. 1941.

²⁰¹ Em jantar de adesão oferecido a Viaro por ocasião de sua premiação estiveram presentes, segundo artigo publicado na GAZETA DO POVO (30 set. 1941), vários artistas, intelectuais e membros influentes da sociedade, entre eles Hostílio de Araújo, Leão Mocelin, João Turin, Theodoro de Bona, Iridio Stropa, Erasmo Pilotto, Helio Borges de Macedo, Simeão Pedroso, Carlos Osternack, A. Mitilo, M. Biscardi, Francisco Albizu, Marcos Mocelin, Augusto Mocelin, Edgar C. Sampaio, Antonio Fruet, Oscar Martins Gomes, Lupion Quadros e Osvaldo Lopes.

²⁰² GAZETA DO POVO, 30 set. 1941.

²⁰³ O DIA, 16 dez. 1941.

²⁰⁴ Nelson Luz viria a concentrar sua produção de textos em temáticas como a arte paranaense ou a arte moderna, privilegiando em suas análises artistas a ele contemporâneos.

exuberância expressiva²⁰⁵. Por fim, arriscava um perfil do artista, enfatizando a insatisfação e o espírito de pesquisa:

O rasgo marcante da sua psicologia ora atormentada, ora serena, outras vezes enovelada em severo misticismo, a sensação da beleza exterior, o sendo profundamente estético, tudo de envolta com a fixação de uma orientação visionária e contínua, fazem o valor crescente da sua arte.

E atrás dessa maravilha que se espalha, pródiga e cantante, em todos os seus quadros nota-se que Viaro ainda é um pesquisador, um insatisfeito, um espiritualista incansável que procura, ansiosamente na senda milagrosa da perfeição (LUZ, *O Dia*, 21 set. 1941).

A perfeição a que Luz se referia não tinha relações, obviamente, com um ideal realista ou com o preciosismo técnico. Era na verdade um valor subjetivo, cujos parâmetros eram de natureza pessoal. Ciro SILVA (*O Dia*, 23 dez. 1941) entendia essa perfeição como “o máximo de emotividade e de realização que um artista pode alcançar”, pensando o conceito no plano individual.

O investimento no projeto pessoal como artista pressupunha a realização de exposições individuais periódicas, estratégia importante para se fazer lembrado e ter seu trabalho sempre em pauta, bem como para angariar alunos para seu ateliê particular. Viaro não descuidou nunca desse item, e durante os quarenta anos de carreira muitos desses eventos foram realizados, merecendo sempre comentários críticos e gerando algumas polêmicas de quando em vez. Em 1941 é realizada uma mostra ao lado do Teatro Avenida²⁰⁶, e em 1944 o artista é escolhido para inaugurar o Salão Municipal de Arte, espaço específico para exposições, até então inexistente na cidade²⁰⁷. Esse espaço cultural, de administração municipal, representou uma conquista para os artistas da cidade, que até então organizavam suas exposições em locais improvisados²⁰⁸. Anunciando a exposição, programada para ser realizada na primavera daquele ano de 1944, Adriano Robine definiu Guido Viaro como o

²⁰⁵

LUZ, *O Dia*, 21 set. 1941.

²⁰⁶ GAZETA DO POVO, 18 dez. 1941.

²⁰⁷ PILOTTO, *Diário da Tarde*, 19 set. 1944.

²⁰⁸ Osvaldo Pilotto nos dá uma dimensão da importância que teve, para a comunidade cultural local, a criação de um espaço exclusivo para a mostra da produção de artes plásticas. Por ocasião da exposição que Viaro realizou no Salão Permanente de Arte em 1944, escreve um artigo anunciando o evento, no qual afirma não precisar dizer onde o mesmo se realizará “porque o povo já sabe que exposições de arte são feitas no salão cuja existência se deve à bela iniciativa do governo municipal. Comparando a situação antes e depois de tal iniciativa, diz ele que “antes, os artistas procuravam sala, pediam favores, humilhavam-se e ficavam, as mais das vezes, mal servidos. Agora, encontram ambiente próprio” (PILOTTO, *Diário da Tarde*, 19 set. 1944). Funcionando inicialmente no Edifício Garcez, à Rua Voluntários da Pátria, a sala teve seu nome mudado um ano mais tarde para Salão Permanente de Arte, quando foi transferido para um prédio próprio da Prefeitura, situado à Praça Tiradentes (GAZETA DO POVO, 21 out. 1945).

notável pintor louco, um impressionista vigoroso para quem as tintas são um brinquedo de feiticeiro, um artista capaz de atingir um tipo de público bastante diversificado. Dizendo ser o povo o melhor crítico do artista e atribuindo o poder da comunicação pela emoção, assinalou que na inauguração de sua mostra estiveram presentes pessoas de “toda gama social e intelectual: ricos, remediados e pobres; crianças, moços e velhos; broncos e inteligentes, ignorantes e cultos” (ROBINE, *Diário da Tarde*, 27 set. 1944), sendo a emotividade afinizada pelo mesmo diapasão. Em 1945, Viaro repetiria a dose, organizando uma exposição no agora denominado Salão Permanente de Arte²⁰⁹. Já em 1946 o espaço escolhido para a mostra individual de Viaro seria o Orfeão da Escola Normal²¹⁰, instituição essa que abrigaria em seu Pavilhão outra exposição do artista em 1949²¹¹, dentro de uma política, implementada por Erasmo Pilotto, de integração entre as atividades educativas, realizadas intra-muros, e as ações culturais que a cidade oferecia²¹².

Embora as críticas positivas sobre esses eventos predominassem nos artigos publicados na imprensa local, ressalvas e mesmo comentários negativos eram também constantemente emitidos, demonstrando que a conquista de certos espaços para a renovação não se dava sem a resistência dos tradicionalistas. Nota-se, porém, que as iniciativas de Viaro, de realizar exposições, contavam, progressivamente, com considerável êxito econômico e de público. Citar em jornal os colecionadores que adquiriam as obras dos artistas durante as exposições pode ser interpretado como uma espécie de estímulo ou mesmo de pressão que a imprensa exercia sobre os potenciais compradores, a exemplo de comentários feitos por Kurt Freyesleben²¹³ ou de artigos publicados por ocasião das exposições de 1944 e 1945²¹⁴, que elencavam entre os compradores das obras de Viaro, além de personalidades da sociedade, também instituições como o Clube Curitibano, o Círculo Militar do Paraná, o Sindicato de Madeireiros, a Diretoria Geral de Educação e mesmo um grupo de professores da Escola Normal.

É interessante notar que, apesar de as idéias dos seguidores de Andersen e as de Guido Viaro serem divergentes em muitos pontos, não havia, como se pode pensar, uma divisão em grupos que impedisse o diálogo quando isso se fazia conveniente ou necessário. O

²⁰⁹

GAZETA DO POVO, 21 out. 1945.

²¹⁰ O DIA, 18 out. 1946.

²¹¹ GAZETA DO POVO, 27 jan. 1949.

²¹² IWAYA, 2001.

²¹³ FREYESLEBEN, *O Dia*, 13 out. 1944.

²¹⁴ GAZETA DO POVO, 5 out. 1944; GAZETA DO POVO, 9 nov. 1945.

que se percebe é que os artistas, que então não eram tantos assim, independentemente das idéias professadas, conviviam cotidianamente, participando muitas vezes dos mesmos eventos e projetos. Se as mostras individuais prestavam contas sobre a produção do artista, contribuindo para a consolidação seu lugar na sociedade como artista respeitável, a participação, juntamente com outros pintores, de exposições coletivas, constituía-se em oportunidade de estreitamento dos laços de amizade, de diálogo e mesmo de confrontação da qualidade das obras apresentadas entre si. Nessas ocasiões, Guido Viaro freqüentemente figurava lado a lado com os artistas *filhos de Andersen*, sendo muitas vezes por eles convidado, como pôde perceber o professor catedrático do Instituto de Belas Artes do Rio Grande do Sul, Fernando Corona, em visita que fez por ocasião da inauguração da 1ª Exposição de Belas Artes, evento organizado pela Sociedade Amigos de Alfredo Andersen. Entre os participantes, além de Torstein, filho do artista norueguês, constavam os nomes de Theodoro de Bona, Lange de Morretes, Freyesleben, Traple e Viaro, a quem Corona qualificou de *mestre de grande valor*, dono de técnica virtuosística e admirável, e de um desenho perfeito, com perspectiva certa e atmosfera limpa²¹⁵.

Assumido pela comunidade como artista paranaense, Viaro passa a figurar em mostras que tinham por objetivo a representação artística do Paraná, seja internamente, seja em outros estados brasileiros. Em 1947, um intercâmbio entre a cidade paulista de Marília e o estado do Paraná resultou numa exposição, naquele município, com artistas de ambas as localidades, tendo como representantes paranaenses das artes plásticas Guido Viaro, Kurt Freyesleben, Ben Ami, Miguel Bakun e Luiz Franco²¹⁶. Em 1948, impulsionado pelo prestígio alcançado pelo Salão Paranaense de Belas Artes e com o objetivo de dar relevo aos valores artísticos Paraná, estimulando suas atividades culturais, o governo do Estado organizou uma exposição itinerante de caráter bastante amplo, a qual teve lugar primeiramente em Paranaguá e posteriormente em Ponta Grossa²¹⁷. Participaram da mostra tanto artistas já estabelecidos como artistas novos, artistas brasileiros e outros estrangeiros que, a exemplo de Viaro, se encontravam em processo de integração no meio cultural paranaense²¹⁸.

²¹⁵ CORONA, O Dia, 12 fev. 1941.

²¹⁶ DIÁRIO DO PARANÁ, 20 jul. 1947.

²¹⁷ GAZETA DO POVO, 25 fev. 1948; GAZETA DO POVO, 21 mai. 1948.

²¹⁸ Segundo o catálogo referente à I Exposição Itinerante de Arte do Paraná (PARANÁ, mar. 1948), os participantes da mostra que aconteceu em Paranaguá, que foram com algumas exceções os mesmos a participar do evento em Ponta Grossa, foram os seguintes Kurt Boiger, Frederico Lange de Morretes, Rodolfo Doubek, Adolfo Sperandio, Isolde Hote Joahn, Werner Ierthing, Nilo Previde, Nelson Ferreira da Luz, Leonor Botteri, Miguel Bakun, Rudi Dietzold, Guilherme Matter, Oswaldo Lopes, Omar Motter, Ida Hanemann de Campos, Wenceslau Strojka, Ricardo Koch, Emma Koch, Estanislau Traple, Augusto Conte, Ivan de Faria, Poty, Guido Viaro, Thorstein Andersen, Esmeraldo Blasi Junior, João Woiski, Gene Woiski, Artur José Nísio, Wilma

O esforço para se fazer presente nos eventos, nas discussões e nas iniciativas que tinham a arte como objeto principal, aliado à atuação como orientador em sua Escola de Desenho e Pintura, foi fazendo com que Viaro ampliasse seu círculo de relacionamentos e se firmasse como uma referência para o meio. Adriano Robine, narrando as considerações que seu amigo Lourenço Barbalhão emitiu a caminho de uma das aberturas de exposição do artista, destacou o papel saliente de Viaro representava na cena cultural paranaense daquele período, por representar, com sua personalidade dinâmica, um grande animador, um pólo magnético para onde convergiam os movimentos artísticos²¹⁹.

Atuar como um agente impulsionador de iniciativas culturais significava necessariamente o envolvimento com os salões de arte, eventos de caráter competitivo que gozavam de grande prestígio junto à comunidade artística e cultural, contando com o apoio de iniciativas públicas e privadas. Além de darem visibilidade aos artistas já estabelecidos, os salões também eram instrumentos de aferimento da qualidade dos trabalhos dos artistas iniciantes. O Salão de Primavera, promovido pelo Centro de Letras do Paraná e que teve lugar no Clube Curitibano, contou com a colaboração de Viaro como integrante da comissão organizadora, juntamente com Turin, De Bona, Freyesleben, David Carneiro e outros teóricos, artistas e homens das letras²²⁰. Por ocasião do 1º Salão Paranaense de Belas Artes, instituído no ano de 1944 pelo Decreto 2004 da Interventoria Federal²²¹, Guido Viaro foi convidado a participar do *grande júri* ao lado de Erasmo Pilotto, Raul Gomes, Lacerda Pinto e Artur Martins Franco. Embora levasse o mesmo nome de outros eventos organizados anteriormente pela Sociedade de Artistas do Paraná, esse salão diferia destes por seu caráter governamental e oficial, reivindicação antiga da comunidade local e pauta das realizações da Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen²²². Essa e outras iniciativas, como a posterior criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, satisfaziam as aspirações dos artistas e do meio cultural por maior envolvimento do Estado nos assuntos da cultura, aspirações estas decorrentes da situação precária do ambiente artístico local, que não permitia aos produtores uma subsistência independente²²³. Não dispoño de um público capaz de manter uma demanda que garantisse a diversidade das manifestações artísticas, a alternativa era a conquista do apoio estatal para as causas da arte, instância que cumpriria o papel de validação da qualidade da

Sprenger, Hermes Gonçalves, Theodoro de Bona e Nesinha Branco.

²¹⁹ ROBINE (*Diário da Tarde*, 27 set. 1944).

²²⁰ O DIA, 10 out. 1943.

²²¹ GAZETA DO POVO, 25 out. 1944.

²²² GAZETA DO POVO, 29 ago. 1944.

²²³ CAMARGO, 2002, p. 5.

produção. Em verdade, como observa VIEIRA (2006, p. 12), o papel atribuído ao Estado nas questões da cultura e da educação é parte do discurso moderno, que o concebe como “instrumento de controle e coerção das resistências [...] ao inexorável processo civilizador”. Como elemento impulsionador de maior envolvimento do Estado nos assuntos culturais, o meio curitibano contava, na ocasião, com o interesse particular do Interventor Manoel Ribas pelo mundo da arte, o que já o levava a reconhecer talentos como os de Poty Lazzarotto e Erbo Stenzel, tratando de encaminhá-los pessoalmente para estudos avançados no Rio de Janeiro²²⁴. Esse interesse se afinava, porém, com o espírito geral da era Vargas, que estreitara consideravelmente os laços entre cultura e Estado, exercendo um papel mais contundente no ambiente cultural, mesmo que isso se desse, por vezes, de forma indevida e truculenta. A década anterior, marcada por problemas sociais e econômicos e por conflitos sociais, testemunhara tanto o aparecimento dos sindicatos de artistas como a violência impetrada contra eles pelas forças ligadas ao governo, como a prisão, em 1932, de Di Cavalcanti e Tarsila do Amaral, devido às suas simpatias pela causa operária²²⁵.

O 1º Salão Paranaense previa a existência de quatro diferentes seções: Pintura, Escultura, Arquitetura e Desenho. Em vez de ser inaugurado em 3 de novembro, data de aniversário de Andersen, como a referida Sociedade planejava, o certame teve sua abertura transferida para o dia 11 do mesmo mês, data em que o Estado Novo completava sete anos. O discurso de inauguração, proferido por Valfrido Piloto, ressaltava as relações da cultura com a esfera governamental, dizendo ser “padrão de orgulho para uma época, efetivarem-se todas as facilidades e, mesmo, todos os sacrifícios da contribuição oficial para que frutifiquem os intentos, puros e irrecusáveis, dos nossos círculos culturais, em coadjuvar o Governo” (PILOTO, *Gazeta do Povo*, 11 nov. 1944). Em sua fala, não faltaram, também, as menções aos esforços de Andersen em favor da arte do Paraná.

O evento mobilizou artistas e intelectuais, para quem a cerimônia de abertura foi comparável aos grandes acontecimentos nacionais, representando o reflexo do adiantamento dos setores culturais e educacionais locais e do “grau em que se acha a marcha evolutiva do preparo intelectual duma nação, dum Estado, duma Província” (ALFREDO EMÍLIO, *O Dia*, 14 nov. 1944). Dentro de uma trajetória de longa luta pela arte paranaense que se iniciou com Frederico Virmond²²⁶ e teve seu momento de esplendor com Alfredo

²²⁴ PILOTO, *Gazeta do Povo*, 11 nov. 1944.

²²⁵ JUSTINO, *Gazeta do Povo*, 23 out. 1995.

²²⁶ David CARNEIRO (1963, p. 404) menciona o artista alemão Frederico Virmond, em sua opinião um miniaturista exímio, como o primeiro a exercer o ofício de professor de pintura em terras paranaenses. Tendo chegado ao Paraná em 1933, acabou fixando residência na Lapa.

Andersen, Viaro era posicionado por Alfredo Emílio, em um de seus artigos, como seu ponto culminante e como continuador da obra do mestre norueguês em suas atribuições didáticas²²⁷.

O artigo 4º do Estatuto do I Salão Paranaense previa a instalação, em local separado, de uma *Sala Livre*, com participação de autores e obras que, segundo os critérios da comissão julgadora, não pudessem figurar na Secção de Pintura²²⁸. Nessa primeira edição do certame, os alunos da Escola de Desenho e Pintura de Viaro foram elogiados pela crítica. Adriano Robine destacava os trabalhos dos jovens artistas Nilo Previdi e Leonor Botteri por sua visível superioridade e seu valor incontestável no ambiente artístico do Paraná. Sobre as pinturas de Botteri, que explorou a temática do retrato, comentava:

Leonor, como aliás o seu mestre Viaro, não se impressiona com os aspectos físicos do retratado, mas procura, nos recônditos do espírito humano, o material para as suas telas. Os seus quadros não têm esse “amaneirado” tão do gosto da massa inculta. Os traços de sua pintura são fortes e limpos. Não há preciosismo em seus motivos. Tudo é sério e seguro. [...] Esses trabalhos podem figurar, sem favor, entre as telas do Salão dos Mestres. A diretriz artística de Leonor é de imensos horizontes, mas a meta é de difícil acesso. A alma humana é um universo de sentimentos, e para desvendar-lhe os segredos se faz preciso muita paciência, muita boa vontade... À Leonor, todavia, não falta talento nem visão, e nem segura orientação artística (ROBINE, *Diário da Tarde*, 15 nov. 1944).

Previdi foi igualmente destacado por Robine como um artista jovem e de valor, possuidor de uma noção intuitiva de pintura, apesar de sua insegurança no desenho e na perspectiva:

As suas paisagens não se revestem de encantos superficiais. Não há fogos de artifícios em seus quadros. As suas telas não apresentam a falsa beleza de jóias baratas, e nem a diafanidade de estampas de folhinhas. Previdi tem técnica pessoal. Este jovem, com estudo e cultura, será, sem dúvida, um grande artista (ROBINE, *Diário da Tarde*, 15 nov. 1944).

O sucesso de alunos num certame que obtinha alto grau de visibilidade junto à comunidade local representava, para os artistas que atuavam como professores, alguns pontos a mais na escala de prestígio profissional. No entanto, eventos de caráter competitivo como os salões de arte, mesmo procurando contemplar diferentes correntes e escolas, implicavam a possibilidade de exclusão, por parte do júri, de alguns artistas, gerando cisões inevitáveis e desacordos quanto à validade desse tipo de empreendimento.

Para Guido Viaro, estar na posição de julgar os trabalhos de seus pares, ao mesmo tempo em que significava a detenção de um certo poder, gerava por sua vez descontentamentos e conseqüentes protestos por parte daqueles que se sentiam prejudicados.

²²⁷ ALFREDO EMÍLIO, *O Dia*, 14 nov. 1944.

²²⁸ PARANÁ, 26 out. 1944.

Esse foi o caso de João Woiski, que resolveu manifestar sua insatisfação com o sistema cultural e, especificamente, com os resultados do Salão Paranaense daquele ano, em artigo publicado na imprensa local. Afirmando que museus, salões e conspirações de artistas não fazem necessariamente um país mais artístico, o autor canaliza em seguida seus comentários de tom bastante agressivo para a figura de Viaro como membro do júri. À guisa de introdução, relaciona a verdadeira arte com qualidades como o equilíbrio e a tranquilidade, ponderando que a existência de artistas exóticos, maníacos, ensoberbados e paranóicos não se dá por culpa da arte, e sim devido à sua falta. Considera condenável que o artista medíocre, *de última hora*, sirva de mentor e juiz com o pretexto de melhorar artisticamente a comunidade, dizendo que a época de “*pintorrichios* servindo de juízes de seus colegas com finalidade única de exaltarem o nepotismo já passou” (WOISKI, *Gazeta do Povo*, 16 dez. 1944). Afirmar em seguida não existirem escolas de desenho em Curitiba²²⁹ e compara o grande artista, capaz de um julgamento apaziguador ou doutrinador, com o que chama de um artista *presso poco*, um mentiroso que aparenta o que não é, incapaz de emitir opiniões justas e de tomar decisões impessoais, um mesquinho, invejoso e egoísta. Diz ainda que um artista medíocre atuando como membro de júri não poderá nunca descobrir e estimular quem quer que seja, inviabilizando, segundo ele, as finalidades dos salões.

Essas palavras, embora de cunho genérico, têm Guido Viaro como destinatário. É a ele que Woiski se refere como *homem juiz* quando pergunta o porquê de o artista não ter excluído, em seu julgamento, pelo menos 6 de seus 10 próprios quadros apresentados no evento²³⁰, argumentando que, como membro de júri, deveria ao menos apresentar o mesmo número de trabalhos mostrados pelos artistas por ele julgados. Ironicamente, indaga-se se o artista crê serem todos os seus trabalhos obras primas, cheias de *psicologia*²³¹, acusando-o de vergonhoso comercialismo por querer apenas mencionar e premiar seus próprios alunos. Iniciando uma pretensa crítica das obras participantes do certame, Woiski afirma ter sido Poty Lazzarotto o único gênio gerado no meio artístico curitibano, elegendo Theodoro de Bona como modelo a ser seguido pelos demais artistas, numa ratificação da valorização incondicional dos valores locais, usual entre os *tradicionais*

229

Woiski faz essa afirmação como uma provocação, visto que sua própria esposa mantinha uma escola artística da qual, segundo ALFREDO EMÍLIO (*O Dia*, 14 nov. 1944), nenhum aluno foi contemplado no referido Salão.

²³⁰ Embora o regulamento do certame vetasse aos membros do júri concorrer às premiações, a eles era facultada a exposição de trabalhos.

²³¹ O termo *psicologia* é bastante utilizado por Guido Viaro em seus textos críticos com a conotação de um modo de expressão artística marcado pela emoção e pela subjetividade.

paranaenses. Na seqüência, procede a uma comparação entre De Bona e o próprio Guido Viaro, que tem como único objetivo o enaltecimento do primeiro em detrimento do segundo. De Viaro, diz que cortaria nove dos dez quadros apresentados, mantendo apenas a pintura ganhadora de *medalha de latão* no Rio²³². Aponta uma série de *erros* no trabalho do artista, dizendo que havia dez anos atrás era ele apenas um *pintorzinho* ruim e que se tivesse estudado com Andersen ou com qualquer aluno do mestre cometeria menos erros básicos. Em sua opinião, Viaro desenhava mal e pouco conhecia sobre pintura no geral. Faz alguns elogios sobre o progresso do artista desde que chegou em Curitiba, mas ressalta seu caráter mercantilista, referindo-se às paisagens por ele pintadas. Ferinamente, deseja que Viaro comece a pintar quadros, afirmando “que será de grande proveito para nós todos quando conseguir” (WOISKI, *Gazeta do Povo*, 16 dez. 1944). Em contraste com as observações feitas sobre Guido Viaro, a avaliação de De Bona é só elogios. Diz que ao passar a observar os seus quadros o espectador volta à bonança, e que sua apresentação foi bem melhor que a do antecessor. Mesmo fazendo algumas ressalvas técnicas, a trajetória do discípulo de Andersen é comentada com pontuações francamente positivas, evidenciando uma leitura tendenciosa.

Reações extremadas, como a que Woiski expressa, eram fomentadas, não tanto pela obra de Viaro, como por algumas de suas atitudes que, ao mesmo tempo em que se propunham a guiar e orientar, ao modo de um pai, também podiam ferir e magoar quem estava à sua volta. Na opinião de Marco Arami, no entanto, esse tipo de investida raivosa contra Guido Viaro e a alusão de uma suposta rivalidade deste com De Bona não procediam, pois tanto ele como De Bona eram “dois dos artistas mais compreensivos, mais desinteressados e verdadeiros amigos de sua classe” (ARAMI, *O Dia*, 30 out. 1946) que já encontrara em seus contatos com os pintores. A respeito das comparações levantadas por Woiski, é curioso notar que, ao contrário de alimentarem qualquer tipo de animosidade em suas realizações artísticas, Theodoro de Bona e Guido Viaro mantinham na época ótimas relações de amizade, chegando a trabalhar lado a lado em seus ateliês, a exemplo das relações de Viaro com muitos dos artistas ligados a Andersen de um modo ou de outro.

A suposta arrogância de Viaro, ponto bastante explorado na crítica de Woiski, era freqüentemente contrabalançada por demonstrações de autocrítica, muitas vezes de caráter público, tanto com relação à sua própria produção artística ou ao seu trabalho como docente, como também em casos em que integrava eventos como jurado. Tendo participado nessa

²³² Essa é uma referência irônica ao prêmio conquistado por Viaro no Salão Nacional, mencionado anteriormente. A medalha de bronze foi substituída pelo autor pelo latão, liga de metal menos nobre.

posição do Salão do Concórdia²³³ e não tendo ficado contente com os resultados obtidos após efetuada a seleção, publicou um artigo intitulado *Confissões de um jurado do Concórdia*, no qual tornava públicas suas dúvidas e insatisfações com o processo que, em sua opinião, deveria ter sido mais rígido: “O Salão do Concórdia foi um fracasso do júri, não deveria ter admitido tanta ciancice, afinal devia ser um Salão de Arte, não uma exposição de iniciados. Sua benevolência foi uma fraqueza inconseqüente e lastimável” (VIARO, *Gazeta do Povo*, 24 out. 1959). Levantando questões delicadas e categorizando essa mesma comissão julgadora de frouxa e falsamente benevolente, sua crítica se estende genericamente para alguns participantes, em especial aqueles que denomina de *artistas de trapaça*, vaidosos e *impreparados (sic)*, artistas presunçosos do próprio talento e que acreditam numa predestinação acidentalmente achada, esperando que alguma força milagrosa interna possa alimentar sua aridez interior. Arriscando uma explicação para o ocorrido, afirma que o problema foi a escolha, como membros de júri, de pintores velhos que, malgrado sua experiência, se deixaram levar por uma espécie de miopia estética, e que um júri composto por *moços* poderia ter feito melhor trabalho. Esses moços, em sua opinião, não seriam tão tolerantes com o que chama de *pseudo-boas pinturas*, e que o próprio júri só não teve seus trabalhos recusados por conta de sua imunidade. Concluindo, deseja “que o lavolho tire a miopia do coração daquela gente que deverá julgar no ano vindouro” (VIARO, *Gazeta do Povo*, 24 out. 1959).

O evento foi ainda explorado satiricamente por Viaro em outro artigo publicado no mesmo dia e intitulado *Dona Clotilde e o Júri do Concórdia*, no qual relata a visita ao evento, feita por uma senhora aspirante a artista que teve os trabalhos recusados no evento. Exagerando comicamente os gestos da protagonista, o autor descreve a cena em que esta adentrava ansiosamente ao recinto onde os quadros se achavam expostos e, não encontrando lá as suas obras, exclamava indignada: “Mas não é possível! Esta cachorrada há de me pagar. Sempre os mesmos canalhas. Diziam que não valia nada esta gente e eu nunca acreditei, pois agora acredito”. Limpando as lágrimas, Clotilde voltava a olhar quadro por quadro na esperança de ter-se enganado: “Meu Deus, se foram aceitos essas drogas porque os meus trabalhos não estão aqui?” Passava então a contar os quadros ruins “dez, quinze, dezoito, basta de porcarias, aqui é tudo porcaria. No fundo são uns bestas quadrados” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 24 out. 1959).

²³³ Evento de artes plásticas organizado na época em Curitiba pelo Clube Concórdia, seguindo os modelos dos salões de arte que então se organizavam.

A crítica bem humorada ao júri e ao seu próprio trabalho é veiculada pelo autor, desta vez, na fala de Clotilde, que dialogava consigo mesma:

Veja, Clotilde, veja esta besteira, você pensa que tudo o que faz esta gente do júri é bom? É bom uma figa.

Eles tomaram os lugares melhores porque são donos do salão. E aquele outro ali é do VIARO, outro pretensioso, quando é que você viu uma praia branca, nunca. É o fim do mundo. E aquele navio vermelho, e aqueles quadradinhos para lá e para cá, feito gaiola, para guardar o que? A estupidez deles? (VIARO, *O Estado do Paraná*, 24 out. 1959).

Dona Clotilde simbolizava para Viaro o tipo de artista medíocre e presunçoso ao qual se referia no primeiro artigo comentado sobre o assunto, bem como uma gama de espectadores tradicionalistas e arredios a qualquer tipo de expressão artística que não representasse o que acreditavam ser uma tradução objetiva do mundo real, como se isso fosse possível. Entretanto, as vozes que se erguiam contra Viaro, por vezes de modo estridente, por vezes veladamente, contrapunham-se cada vez mais às palavras de críticos e intelectuais respeitáveis e identificados com as correntes literárias e artísticas modernas, como Wilson Martins, Nelson Luz, Temístocles Linhares e Sérgio Milliet, que identificavam na obra do artista valores que consideravam sintonizados com o mundo a eles contemporâneo e que freqüentemente se pronunciavam publicamente ao seu favor. A adesão e o respeito do meio artístico ao seu trabalho podem ser percebidos nas ocasiões em que se submeteu ao julgamento de seus pares, como no IV Salão Paranaense de Artes, quando foi premiado com medalha de prata²³⁴, no V Salão Paranaense de Belas Artes, quando recebeu Voto de Aplauso, premiação sem precedentes, criada especialmente para homenagear o pintor²³⁵, ou mesmo na oitava edição do evento, quando foi premiado com medalha de ouro²³⁶.

Artista então já bastante respeitado, Viaro ia gradativamente ampliando seu círculo de interlocutores, entre os quais se incluíam muitos jovens artistas e escritores, ansiosos por desengessar os pressupostos estabelecidos para o fazer e o pensar da literatura e da arte, o que acontecia muito por conta de suas atividades como professor. A amizade com Dalton Trevisan e com outros jovens intelectuais como ele teria como consequência sua inserção nos debates que se intensificariam na segunda metade dos anos quarenta, quando a batalha entre o velho e o novo, entre a tradição e o moderno, entre o passado e o futuro, passou a ser mais acirrada e declarada. O que vai se intensificando ao longo dos anos 40 e que teria seu ápice por ocasião da constituição do grupo de intelectuais e artistas ligados à revista

²³⁴ LUZ, Gazeta do Povo, 28 dez. 1947.

²³⁵ BAPTISTA, 1997, p. 17.

²³⁶ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ, 1952, p. 15.

Joaquim, é uma opção de Viaro pelos *moços*, cujas idéias viria a apoiar em vários momentos cruciais e para quem acabaria se tornando uma espécie de símbolo do moderno nas artes plásticas.

CAPÍTULO 2 - VIARO ENTRE OS MOÇOS

2.1 ARTISTA MODERNO: CONSTRUINDO UMA IMAGEM

As relações de Viaro com representantes de gerações mais jovens, embora tenham se tornado mais visíveis a partir da metade da década de quarenta, já vinham sendo construídas havia algum tempo, lenta e gradativamente, seja no ambiente informal do Café Belas Artes, pólo da intelectualidade e dos artistas da época, seja no espaço de trabalho da sua Escola de Desenho e Pintura. Os *moços* se sentiam atraídos pessoalmente por sua figura impulsiva e vigorosa, sendo também fígados pelos comentários dos jornais, que não raro definiam Viaro com termos de oposição à tradição e ao estabelecido. Um dos primeiros testemunhos dessa estreita afinidade foi publicado em 1943, na *Gazeta do Povo*. Num dia quente do mês de janeiro daquele ano, o artista, em meio ao tumulto dos quadros espalhados no casarão da Praça Zacarias, o artista recebia um jovem repórter para uma conversa

despreocupada, que acabou rendendo uma entrevista reveladora de alguns aspectos importantes do pensamento do artista. Dalton Trevisan, então um escritor com dezoito anos incompletos, expressa na ocasião sua admiração por Viaro, apresentando-o como dono de uma das maiores e mais expressivas obras de arte daqueles tempos, “um dos maiores evocadores das nossas paisagens e dos nossos tipos, eterno enamorado do Paraná que, desprezando virtuosidades e farsas de convenção, realiza painéis de requintada beleza” (TREVISAN, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943).

O diálogo se dá a partir da apreciação dos trabalhos, fornecendo as deixas para as perguntas feitas. Os aspectos inerentes às artes plásticas permeiam o diálogo, que aborda assuntos como a interpretação artística, a relação do artista com o seu motivo, o conceito de arte, a incompreensão da arte moderna e, é claro, a relação de Viaro com seus próprios trabalhos. Colocando-se como um artista sempre em processo, Viaro diria na ocasião: “estou no caminho de fazer arte e talvez consiga o que idealizo. De qualquer modo, preparo material e quando estiver de posse de meios de realização mais concretos – exprimirei o que sinto e penso” (VIARO, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943).

A atenção e o respeito dispensados a um interlocutor ainda tão jovem como Dalton Trevisan e a maneira aberta como Guido Viaro a ele expôs suas idéias são mostras do tipo de base na qual suas amizades com os *moços* se assentavam. O que atraía esses jovens em Viaro, entre outras coisas, era uma certa aura de inconformismo e a defesa da expressão artística como espaço de liberdade. O processo construtivo dessa imagem de artista moderno, como vimos anteriormente, pode ser percebido desde os primeiros textos sobre ele publicados. Poucos anos após sua chegada a Curitiba, o artista já seria descrito por Francisco Stobbia²³⁷ como um rebelde, comparando-o a Edgar Allan Poe e Charles Baudelaire. João Chorosnicki²³⁸ destacaria sua personalidade e atrevimento como um dos fatores pelos quais muitos não gostavam de suas obras. Nelson Luz²³⁹ repetiria nove anos mais tarde o já dito por Odilon Negrão²⁴⁰, atribuindo-lhe a alcunha de *insatisfeito* e acrescentando ser Viaro um *espiritualista incansável*. Em outra ocasião²⁴¹, o mesmo autor teceu comentários sobre a irreverência do artista, que não aceitava elogios com facilidade. Definindo-o como um artista *marginal*²⁴², Luz aproxima sua obra à de artistas modernos europeus e brasileiros, como Blake, Rouault, Volpi e Lasar Segall. Comentando sobre alguns de seus trabalhos executados

²³⁷ STOBBIÁ, *Diário da Tarde*, 19 mai. 1933.

²³⁸ CHOROSNICKI, *Diário da Tarde*, 5 dez. 1934.

²³⁹ LUZ, *O Dia*, 21 set. 1941.

²⁴⁰ NEGRÃO, *O Dia*, 24 dez. 1932.

²⁴¹ LUZ, *Gazeta do Povo*, 26 jun. 1945.

na técnica do carvão, diz que estes remetem a conceitos modernos da vida, sugerindo soluções mais práticas para os problemas que define como velhas insatisfações humanas. Finalmente, procura resumir os esforços do artista:

É que o trabalho maior de Viaro tem sido, nestes últimos tempos, dirigido no sentido da criação, da procura, da eliminação do supérfluo, numa dominação absoluta das “maneiras”²⁴³, em escalas de linhas, de ângulos, de cor, de movimento, de expressão, de claro-escuro, de modelado, numa revolução imensa, em ‘liquidação de estoque’ velho, tudo para o fim de libertação, de dinâmica para cima [...] (LUZ, *Gazeta do Povo*, 26 jun. 1945).

Outras opiniões convergiam para a constituição de um ideário em torno de Guido Viaro como identificado com a ruptura e com a renovação. Curt Freyesleben²⁴⁴ considerava que sua pintura, feita com *pinceladas instintivas*, se constituía em expressão da sensibilidade artística, lembrando Modigliani, Cézanne e Degas. O avanço das pesquisas do artista, ao longo dos anos, vai sendo notado e causa intensificação desse tipo de impressão.

No caso de João Chorosnicki a constatação de ruptura se dá pelo estranhamento. Seus comentários sobre uma das exposições de Viaro por ele visitada no ano de 1945 expressam o que outros membros da sociedade da época diriam a respeito:

Foi uma grande surpresa que senti entrando no salão onde se acham expostos os trabalhos do pintor, que por muitos anos, ao lado de De Bona, manteve nas suas mãos o cetro dos artistas paranaenses. O visitante que entra no recinto sente um inesperado choque e, por algum espaço de tempo, não pode adquirir o equilíbrio espiritual (CHOROSNICKI, *Diário da Tarde*, 25 out. 1945).

Justificando em seguida seu posicionamento, o autor argumenta que o problema não consiste na eventual inferioridade da obra de Viaro ou na sua perda de talento, mas sim na impossibilidade de *velhos* como ele compreenderem o que está sendo apresentado, expressão artística que considera *ultramoderna*: “Algumas das telas berram como feras mortalmente atingidas pela flecha do caçador. Outras, causam asco ao visitante e mais outras mergulham-no num mar de tristeza.” (CHOROSNICKI, *Diário da Tarde*, 25 out. 1945). Continua, referindo-se aos primeiros tempos do artista e lamentando o desaparecimento de um Viaro mais próximo de uma arte comportada e identificada com a tradição:

²⁴² O crítico adota o termo *marginal* como oposto ao que considera *academismo barato*, relacionando a idéia de marginalismo à de renovação. Marginalidade é, para ele, “manifestação de vida, de realidade, de poesia, de lastro humano de sofrimento, de ternura, de piedade, de miséria, de desgraça, tomada bem ao vivo, da vida como ela é, com atualidade, com riqueza, com pobreza, com perdição, com sorriso, com lágrimas, com futilidade, com granfinismo, com cheiro de gasolina, com provisoriedade de andaime, com eternidade de oração, com impropério, com fumo, com batalha, com paz e com vitória” (LUZ, *Gazeta do Povo*, 26 jun. 1945).

²⁴³ A expressão *maneira* é aqui usada no sentido de fórmula, de receita repetida exaustivamente.

²⁴⁴ FREYESLEBEN, *O Dia*, 10 out. 1943.

Não é mais o Viaro de lindos panoramas, de serenas paisagens, mas é um novo pintor, desconhecido, que, movido por uma intranquilidade interna, lança-nos acusações. As figuras de seus desenhos representam a força, a deformação dos membros pelo trabalho, pelas tristezas da vida proletária, onde não há lugar para um raio de sol, uma alegria, uma consolação (CHOROSNICKI, *Diário da Tarde*, 25 out. 1945).

Expressando as diferenças intransponíveis entre as duas gerações, a sua e aquela com a qual identifica Viaro, constata:

A mocidade admira a nova arte que lhe fala à alma ardorosa e sai satisfeita, pois a mocidade está sempre atraída pela curiosidade de novos caminhos desconhecidos. A gente velha admira também os trabalhos de Viaro, mas sai entristecido, pois vê que está chegando uma nova época a qual não mais lhe pertence e na qual não existe mais para ele o menor espaço ou lugar (CHOROSNICKI, *Diário da Tarde*, 25 out. 1945).

A dificuldade de compreender o que estava sendo na ocasião apresentado também é sentida nas palavras do articulista que assina com as iniciais S.S.B. Mesmo qualificando Viaro como um artista portador de um temperamento honesto e combativo, incansável na procura da satisfação de suas emoções e defensor de seus pontos de vista, expressa um estranhamento pelo contraste entre alguns quadros que apresenta, portadores de uma maior preocupação formal, e os mais modernos, chamados por ele de “novos lenços vibrantes da emoção sentida” (S.S.B., *Gazeta do Povo*, 2 nov. 1945). Diz ele que Viaro por vezes deixa o público perplexo, sem entender as opções estéticas do artista ou a escola que o mesmo adota em sua busca pela melhor forma de se expressar. Comenta ainda que os quadros que mais lhe causaram impressão no referido evento, estimulando sua imaginação com mais vivacidade, foram os desenhos quase subjetivos, cujas temáticas lhe chamaram a atenção não por sua beleza, mas pelo sentimento que transmitem: as lavadeiras, com seus membros artríticos, semelhandos animais; os homens primitivos, bestiais e repulsivos; as Madonas negras, com o moleque aconchegado ao seio úbere. Esses temas, por vezes rudes, por vezes por demais realistas, não eram os preferidos dos tradicionalistas andersenianos os quais, mesmo vinculados a uma perspectiva naturalista, procuravam sempre uma espécie de beleza idílica que certamente não seria encontrada na observação dos homens simples de carne e osso que se encontram nas ruas.

Essa idéia da arte como beleza eterna e imutável baseada nos moldes do classicismo também permeia o pensamento de Alaor²⁴⁵, articulista da *Gazeta do Povo*, que cita os artistas Leonardo da Vinci, Miguel Ângelo e Rembrandt como exemplos de sua expressão máxima para contrapô-los aos trabalhos de Viaro, que em certa ocasião chocaram negativamente o autor. Comenta que os quadros então apresentados não tinham a menor

²⁴⁵ ALAOR, *Gazeta do Povo*, 31 out. 1945.

relação com os do início da carreira, considerados superiores, e aconselha o artista a buscar uma crítica imparcial, capaz de apontar os *erros* e *enaltecer os méritos*, para a salvaguarda dos critérios universais de beleza.

Fazendo um contraponto com o texto de Chorosnicki, Alaor e S.S.B., o artigo de Wilson Martins sobre a mesma exposição tece uma série de reflexões sobre a trajetória de Viaro e sobre o seu momento artístico. Martins o apresenta como um *verdadeiro artista*, ou seja, aquele

que não parou numa época qualquer de sua vida, não se cristalizou em fórmulas, [...] não se fossilizou numa ‘escola’, mas, pelo contrário, evoluiu junto com os tempos, passando para a pintura impropriamente chamada de ‘moderna’, que é a expressão pictórica contemporânea e que, por sua vez, será acadêmica e ultrapassada pelas gerações que virão (MARTINS, *Correio da Manhã*, 16 dez. 1945).

A sucessão de um momento artístico por outro, ou de uma geração mais velha pela mais jovem é tida pelo autor como um fato dado e consumado. Como bem observa Teixeira Coelho, a modernidade na arte se caracteriza pela reação contra a situação predominante, o que gerou, a partir de meados do século XIX, no âmbito da cena artística, uma sucessão constante e veloz de movimentos e estilos nem sempre antagônicos, mas sempre diversos entre si²⁴⁶. Não obstante, Martins considera que Viaro consegue se colocar acima dessas questões como artista, conferindo à sua obra uma certa autonomia frente às classificações vigentes:

A verdade é que Viaro, quando trata de exteriorizar, de realizar plasticamente uma emoção, não se lembra de escolas nem de conceitos acadêmicos ou modernos: pinta, simplesmente, sem a preocupação tola de parecer moderno ou de se conservar antigo, mas com a preocupação absoluta de exprimir em obras artísticas o sentimento de beleza que sente dentro de si (MARTINS, *Correio da Manhã*, 16 dez. 1945).

O fato de Viaro produzir uma série de trabalhos mais *palatáveis* ao gosto do público leigo leva Martins a considerações sobre o sentido da arte moderna e sobre o modo de o artista se relacionar com esse conceito. Em sua opinião, tanto o Viaro mais *contido* como o que agora se revelava com mais incisão tinham dois importantes pontos em comum. As duas fases, possuidoras de mesma segurança e da mesma linha inspiradora, não se distinguiriam tanto por sinais interiores e não se constituíam em uma mudança do seu pensamento artístico, sendo antes uma opção por novas formas de realização, com a utilização de novos processos de trabalho e de meios mais vigorosos para tradução da expressão. O autor destaca nas relações de Viaro com seu processo artístico duas qualidades: a inquietude, responsável

²⁴⁶ TEIXEIRA COELHO, 1995, p. 40.

por impedi-lo de se amparar em fórmulas pré-concebidas, e a humildade, decorrente da primeira e de uma ampla compreensão das limitações humanas, que levava o artista a ter uma aguda autocrítica e o colocava em constante embate com as pesquisas artesanais. Defende Viaro das críticas que tem sofrido, de um lado, por apresentar seus trabalhos modernistas – era acusado de imitar pintores modernos de sucesso – e de outro, por ainda apresentar os seus trabalhos antigos mais identificados com o acanhado padrão de beleza local:

Está havendo isso: sente-se um pintor que envereda pelos caminhos que a sua própria arte lhe aponta, mas que não pode deixar de fabricar os quadrinhos vendáveis, a fim de garantir as suas tintas e o seu pão. Ao lado deste horrendo Mr. Hyde, o outro se quer libertar angustiosamente e coloca a alma nas faces comatosas de uns bêbados desconhecidos, na fisionomia da mãe depois do despejo ou, ainda, na rapina convencional de uns judeus usurários desenhados a crayon²⁴⁷.

Esse exemplo de dignidade espiritual de Viaro, que se recusa à fossilização e ao estagnamento (*sic*), me parece, por vezes, maior que a sua própria obra (MARTINS, *Correio da Manhã*, 16 dez. 1945).

Mesmo alimentando a imagem de artista moderno e se interessando por pesquisar um imaginário para além dos limites da tradição local, Viaro não deixara de sentir, e ser afetado, pelas exigências de sobrevivência que o dia lhe impunha. O impasse sentido pelo artista e apontado por Martins foi igualmente assinalado por Marco Arami, que o definiu como “uma luta que nem sua técnica, nem sua transigência com o gosto do público podem esconder, [...] um entrevero tremendo entre a tradição e a ânsia de libertação, entre o respeito imposto pela coletividade às normas habituais e a impetuosidade rebelionária” (ARAMI, *O Dia*, 30 out. 1946) que sempre dele fizera parte. O fato de Viaro apresentar obras cuja segurança técnica as aproximava do padrão dos mestres acadêmicos é justificado pelo autor não apenas como uma concessão do artista ao mercado, mas como um meio de afirmação junto aos pares locais, que valorizavam a artesanaria e a construção realista da forma, o que Arami ressaltou citando explicação bem-humorada do próprio artista: “Preciso mostrar a essa macacada que sei pintar melhor do que eles” (VIARO, *apud* ARAMI, *O Dia*, 30 out. 1946).

A dificuldade de aceitação de manifestações pictóricas modernas não era exclusividade do ambiente provinciano paranaense. O artigo intitulado *Falta de oferta ou de procura?*, publicado em 1945, relata a lacuna existente nas galerias do Rio de Janeiro com relação à oferta, no mercado de arte, de obras de artistas modernos como Panceti, Portinari, Guignard, Reboló, Volpi, Goeldi e Bonadei, por exemplo, a despeito de serem estes artistas constantes objetos da imprensa local:

²⁴⁷ O autor faz referência ao tipo de temática de cunho social abordada na fase que Viaro desenvolvia na ocasião, que procurava inspiração nas cenas urbanas e na vida dos trabalhadores, dos pobres e das prostitutas.

A ausência completa ou quase completa, nas casas de arte, das telas dos nossos artistas modernos, contrasta com o fato de que estas mesmas lojas estão repletas de obras dos chamados “acadêmicos”. Será que só os acadêmicos encontram compradores? Será que o público só procura sempre os mesmos acadêmicos e realmente não se interessa pelos modernos? [...] Ou grande parte do público compra os acadêmicos apenas porque os donos das galerias nem lhe oferecem obras de outros artistas? Será que os nossos artistas modernos são simplesmente desconhecidos pelo público? (7 DIAS EM REVISTA, 21 jun. 1945, p. 33).

Comentando as peripécias de um casal americano desejoso de adquirir obras de artistas brasileiros contemporâneos dos quais ouvira falar, o texto lamenta a impossibilidade de cumprirem tal meta, por simples ausência de tal produto nos espaços comerciais especializados da cidade. “Os ‘modernos’ não se vendem? Há falta de procura de painéis modernos?”, pergunta-se o autor, que responde com veemência: “Absolutamente não. Vício da rotina, falta de estímulo, falta de oferta por parte dos *marchands d’art*, é disso que padece o ambiente da arte moderna no Brasil” (7 DIAS EM REVISTA, 21 jun. 1945, p. 33).

Wilson Martins considerava que as tentativas de renovação que Viaro então fazia, malgrado as concessões paralelas motivadas por questões de sobrevivência, eram relevantes e se justificavam por estarem sinalizando uma nova fase na pintura paranaense, abrindo caminhos inéditos para as artes plásticas paranaenses, adormecidas desde a aparição e a desapareição de um feiticeiro chamado Andersen. Mesmo não querendo entrar nos méritos de sentido e valor da obra do mestre norueguês, o autor analisa seus efeitos em solo paranaense:

O inegável é que ele foi tão grande artista e mestre tão seguro [...] que a sua influência no campo da pintura paranaense foi verdadeiramente opressiva e esterilizadora: matou todas as possibilidades de renovação das idéias, fechou completamente todos os caminhos da libertação. Andersen, artista de méritos inegáveis, exerceu, assim, uma influência negativa entre os pintores do Paraná; marcou um limite de perfeição e até de escola além do qual ninguém mais se sentiu com coragem de passar (MARTINS, *Correio da Manhã*, 16 dez. 1945).

Para Martins, Viaro era então o primeiro a ultrapassar, com talento, essas barreiras imaginárias, atrás de quem outros artistas, entre eles alguns de seus próprios alunos, também em breve seguiriam.

A ruptura de Guido Viaro com os paradigmas locais para a arte foi percebida por Lysandros em sua avaliação da exposição realizada pelo artista em 1946. Ao descrever a obra *Revolta*, exposta na ocasião, comentava que as pinceladas desordenadas não seguiam mais as formas dos objetos, não obedecendo aos impulsos conscientes, apreendidos e adquiridos, mas jorravam do subconsciente, se movimentando sobre a tela com completa

independência, contribuindo para a obtenção do efeito desejado numa forma mais profunda. Assinalava ainda a opção temática do artista pelos humildes e oprimidos e afirmava:

Ele está nos mostrando o caminho de uma arte “moderna” como a devemos apoiar e aplaudir. Sem se preocupar demasiadamente com a forma externa das coisas, e isso conscientemente, conserva às suas telas harmonia de forma e cor, nos transmitindo ao mesmo tempo todos os valores psicológicos, emoções subjetivas e as vibrações de sua alma de artista. Desta forma os seus quadros “vibram”, empolgando e entusiasmando aqueles que possuem um senso artístico (LYSANDROS, *Gazeta do Povo*, 31 out. 1946).

A idéia de que há uma *boa arte moderna*, digna de apoio e de aplausos, que não se paute em rupturas muito drásticas ou inovações formais fora de sua compreensão, em detrimento de outro tipo de manifestação indigno de atenção e reconhecimento, era reafirmada em seguida pelo autor, que declarava não ver motivos para se abandonar tão completamente e de forma aberrante a forma e a cor no afã de pintar *moderno*. Os elogios feitos a Viaro, portanto, não eram um apoio incondicional ao novo, mas uma concessão de alguém que pensava que a verdadeira arte, com o poder de enlevar a humanidade e de alcançar a compreensão popular, deveria ser sempre um tributo à beleza, correndo o risco de ficar restrita a um pequeno grupo de entendidos caso isso não acontecesse. Relacionando a modernidade com a feiúra, concluía que, a eterna beleza, mesmo naqueles tempos *modernos*, felizmente era presença constante, e que apesar de toda a torpez e dor existentes, só era necessário saber ver e procurar²⁴⁸.

As qualidades de Viaro enquadrando-o como um artista moderno, que vinham sendo apontadas pela crítica com entonações diversas, mas de modo cada vez mais intenso, já eram percebidas pelo círculo intelectual emergente formado sobretudo de jovens, mas que contava com importantes adesões por parte de escritores e artistas mais experientes. As características de seu trabalho, aliadas ao modo como se apresentava ao meio cultural como personagem inquieta e muitas vezes provocadora, tornavam-no candidato natural a preencher uma lacuna então existente, a de um artista que simbolizasse, para as artes plásticas, o sopro de inovação. Mesmo transitando com certa desenvoltura nos círculos artísticos curitibanos mais tradicionais e garantindo o pão de cada dia com pinturas não tão modernas assim, a cena se armava para que o artista fosse eleito, em polarização a Andersen, o símbolo da modernidade nas artes plásticas do Paraná.

²⁴⁸ LYSANDROS, *Gazeta do Povo*, 31 out. 1946.

Uma das tentativas emblemáticas no sentido da entronização desse símbolo foi a publicação do texto intitulado *Viaro, helás... e abaixo Andersen*,²⁴⁹. Apesar de não estar assinado, talvez devido ao seu conteúdo consideravelmente ácido, o artigo é assumido pela editoria da revista *Joaquim*, periódico identificado com a idéia de *moderno* que tinha Dalton Trevisan como diretor. Esta hipótese de autoria é confirmada pela publicação, em 1949, de dois textos por ele assinados, cujas forma e conteúdo são quase idênticos ao artigo em questão²⁵⁰. Colocando-se inteira e inequivocamente como parte do novo, o autor nos dá algumas pistas de ser ele um *moço* quando diz que os seus vinte e um anos o levam a “colocar o amor à verdade acima de outras conveniências” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10), concebendo a juventude como requisito para uma melhor compreensão das coisas verdadeiras.

O tom no qual o mesmo se expressa é o de um manifesto²⁵¹, tipologia de discurso bastante popular entre as vanguardas modernistas, como bem explicita o depoimento de Hans Richter, artista ligado ao movimento dadaísta, grupo que pautava suas ações na provocação irreverente do público. Para ele, essa forma de expressão literária era a que mais correspondia às necessidades do grupo de comunicação direta: “Não queríamos perder tempo, queríamos provocar a resistência de nosso opositor e, se necessário, criar novos opositores” (RICHTER, 1993, p. 140).

Buscando da mesma forma provocativa uma interlocução com os seus *opositores*, o autor de *Viaro, helás... e abaixo Andersen* inicia pelo título, cujos três pontos, separando os dois protagonistas, têm por efeito maior ênfase na idéia da destituição de Andersen como modelo, em favor da instituição da figura de Viaro. Seu objetivo é a construção de um ícone de modernidade para as artes plásticas do Paraná, o que se faz por meio da destruição da imagem do já consagrado Alfredo Andersen e, em especial, de seus

²⁴⁹ JOAQUIM, dez. 1946, p. 10.

²⁵⁰ Trata-se dos textos *G. Viaro* (TREVISAN, *Gazeta do Povo*, 26 jan. 1949) e *Viaro* (TREVISAN, *Diário da Tarde*, 11 nov. 1949).

²⁵¹ Os manifestos foram utilizados tanto por movimentos artísticos como por grupos de intelectuais entre a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX, para professar um ideário comum aos seus membros. O manifesto dos intelectuais veiculado em 1898 por ocasião do caso Dreyfus, entre os quais Zola exerce papel de destaque, em especial por conta de artigo publicado com o título *Eu Acuso* (WYNOCK, 2000), é um dos marcos iniciais da utilização desse tipo de instrumento que serviu à publicização das mais diversas causas e tendências modernas de pensamento. As vanguardas do século XX fizeram uso dos manifestos, os quais muitas vezes integravam as propostas estéticas de seus signatários, a exemplo dos manifestos futuristas (MARINETTI, *apud* CHIPP, 1999, p. 288; 293), dos manifestos dadaístas (RICHTER, 1993, p. 140) e do Manifesto Realista (GABO, *apud* CHIPP, 1999, p. 329). No Brasil, os artistas ligados à Semana de Arte Moderna de 1933 também foram prodigiosos na redação de manifestos, entre os quais dois dos mais célebres, o Manifesto Pau Brasil e o Manifesto Antropofágico, e o foram redigidos por Oswald de ANDRADE (mar. 1924); (mai. 1928). Outro exemplo de interesse para o campo educacional é o Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova (HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, 2006), redigido em 1932 por 26 educadores liderados por Fernando Azevedo e veiculado em todo o país, na intenção de propor novas diretrizes para a educação brasileira.

discípulos, aliás esses os verdadeiros enunciatários dessa mensagem. O autor afirma primeiramente a impossibilidade de se elogiar Viaro sem desmerecer Andersen, explicando que, se houve um tempo em que era conveniente admirar o artista norueguês, agora se fazia necessário exorcizar sua sombra, responsável por obscurecer as novas tentativas no campo da arte. Em seguida conclama que se lance um exorcismo sobre Andersen, não tanto por causa dele, mas pelo que representa como arte superada, moldes consagrados, tabu. Embora reconheça ter sido Andersen um pintor com méritos dignos de serem respeitados – e aí cita Viaro que, contemporizando, diz ser ele ainda o melhor do Paraná – considera estar o mestre norueguês deitando uma sombra incômoda sobre os vivos, numa referência a artistas como Theodoro de Bona e Lange de Morretes que, mesmo gozando de prestígio e com estilos próprios, respondem pela alcunha de *discípulos de Andersen*. Rejeitando a veneração de mitos do passado, o texto ainda condena a canonização do pintor considerado um fantasma a assombrar a pintura de época que não a sua. O autor coloca-se então como uma espécie de justiceiro cuja tarefa é, com sua mão iconoclasta, converter os mitos intocáveis como Andersen em mitos mortos e enterrados, deixando clara a opção de seu grupo: “Entre Andersen e Viaro, nós, os moços, já fizemos a nossa escolha: só nos servem, não os mortos, mas a nós os vivos, que criam a arte nova dos tempos novos” (JOAQUIM, dez. 1946, p.10).

Curiosamente, essa construção mítica de Guido Viaro como a bandeira moderna das artes plásticas paranaenses se faz, nesse texto analisado, muito mais sobre a figura da pessoa do que pela análise do trabalho artístico propriamente dito. É sobre a imagem de Viaro e sobre as representações de que dela advém que ela é estruturada, objetivando oferecer àqueles que buscam caminhos de renovação um alicerce seguro, um ponto de apoio, um referendo. O artigo vem acompanhado de uma gravura de autoria de Guido Viaro, um auto-retrato intitulado *Viaro, por Viaro*²⁵², executada em contrastes de claro-escuro.

²⁵² VIARO, dez. 1946, p. 10.



Imagem 3 - *Viaro, por Viaro*. Gravura em metal impressa em relevo (VIARO, dez. 1946, p. 10).

É sintomático que um texto tão laudatório seja acompanhado por uma obra daquele a quem se refere, sugerindo de sua parte cumplicidade e aceitação do que está sendo afirmado. Podemos notar nesse auto-retrato de Viaro semelhanças com outras imagens de obras e ilustrações veiculadas na *Joaquim*. Por uma questão de limitação técnica, a totalidade delas é executada em preto-e-branco, mas a opção por contrastes violentos e a eliminação do uso de meios tons são opções que remetem às estratégias utilizadas pelos artistas das vanguardas européias, que se acentuaram no início do século XX, sendo especialmente adotadas pelos expressionistas e *fauvistas*. Para esse fim, são preferidos meios técnicos como a gravura, em especial a xilogravura, a linoleogravura, a litogravura e a gravura em metal.

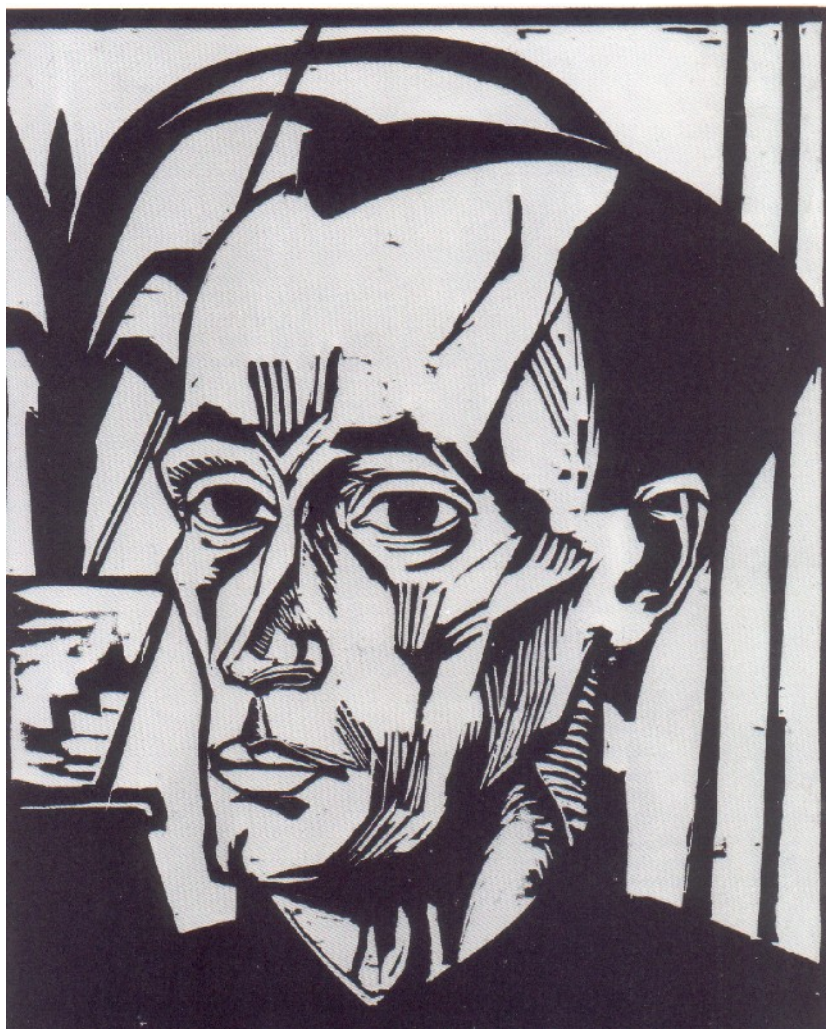


Imagem 4 - Erich Heckel - *auto-retrato* (HECKEL, 1988, p. 104).

O auto-retrato de autoria de Erich Heckel²⁵³, artista alemão ligado ao grupo expressionista Die Brücke – A Ponte – executado em 1917 na técnica da xilogravura, também faz uso dos contrastes máximos de preto e branco, deformando a figura para maior expressividade. Os olhos grandes e fundos, a testa ampla, o nariz pontiagudo, são detalhes que contribuem para a eloquência na auto-representação.

A auto-imagem realizada por Viaro também se relaciona com a produção dos artistas brasileiros modernistas e outros atuantes nos anos quarenta, os quais privilegiavam o uso de técnicas de gravura em suas poéticas, tanto por seu potencial de reprodução quanto por seus resultados plásticos, de acentuados valores gráficos, a exemplo da obra *Espanha*, realizada em 1937 por Lívio Abramo²⁵⁴, artista brasileiro também de tendência expressionista.

²⁵³ HECKEL, 1998, p. 105.

²⁵⁴

ABRAMO, 1998, p. 66.



Imagem 5 – Lívio Abramo: *Espanha*. Xilogravura (ABRAMO, 1998, p. 66).

Localizada no centro da página, a gravura executada por Viaro reforça as palavras do texto com seus traços vigorosos e gestuais, nervosos rabiscos brancos em contraste contra o fundo negro. No canto esquerdo aparece a letra G, contraposta pelo V da extremidade inferior direita – as iniciais do artista que representa a si mesmo de forma serena, mas firme e quase desafiadora. Sua fisionomia nos passa segurança, seu olhar se encontra com o do expectador. Mas o modo como o trabalho foi executado denota ousadia e um certo desprezo pelas soluções técnicas comportadas e referendadas pelo senso comum do meio artístico. A técnica utilizada é a gravura em metal ou calcogravura, mais especificamente a água forte impressa em relevo. A matriz, uma chapa metálica, é protegida com um verniz, sendo as linhas ali desenhadas com uma ponta metálica, que desnuda a superfície para que receba um banho de ácido – geralmente o nítrico – o qual procede à gravação. No caso, a impressão foi realizada no processo de relevo, que entinta as partes intocadas do metal, preservando as áreas rebaixadas do desenho, acentuando a dramaticidade da cena. Segundo Orlando Dasilva, é com essa técnica que Viaro se realiza plenamente como gravador, inovando-a e modelando-a conforme suas necessidades de expressão. Por meio do uso da

água forte tradicional impressa em relevo, tira efeitos opostos dos brancos e pretos da gravura, invertendo suas relações: o branco se torna negro e vice-versa²⁵⁵.

Para o crítico Campofiorito, o processo de trabalhar os clichês diretamente sobre o metal, como Viaro o fez, não só garantia à revista *Joaquim* uma feição artística privilegiada, mas também facultava ao artista a oportunidade de se expressar com audácia, improvisando o desenho dentro de um processo em que a segurança e a emoção são exigências básicas. Tal método, segundo o autor, obriga o artista a fugir do original executado sobre o papel – o qual é transportado posteriormente para o clichê mediante processo fotográfico, implicando muitas vezes em reticulações que prejudicam a definição da imagem. O artista, então, opta por um trabalho mais espontâneo que tem como uma de suas características a comunicação mais direta e sincera. Essa sinceridade se evidenciaria pelo fato de a imagem trazer consigo “todas as sensações que o artista experimenta na execução direta, definitiva, do desenho, limitado que se vê a encontrar as soluções de expressão pelos recursos da espontaneidade e da improvisação constante, dados os exatos recursos técnicos decorrentes do processo” (CAMPOFIORITO, mai. 1947, p. 10). Campofiorito diz ainda que os clichês trabalhados diretamente no material definitivo para a impressão agregam os traços indisfarçáveis das surpresas de execução que ficam como pegadas deixadas pela personalidade do artista na luta por expressar-se.

No caso do auto-retrato de Guido Viaro, o verniz não foi ministrado com todos os rigores técnicos, o que confere à imagem um aspecto sujo, com pequenas manchas e riscos – defeitos que são assumidos e incorporados à poética do artista – e evidencia o caráter experimental e investigativo do processo. A impressão, feita sem muitos cuidados, também denota uma atitude um tanto iconoclasta com relação à obra de arte em si.

Uma comparação com o auto-retrato de Poty Lazzarotto²⁵⁶, este também ilustrando um texto sobre o artista intitulado *Poty*²⁵⁷ e *a Prata de Casa*²⁵⁸, editado na *Joaquim* nº 1 e intitulado *Poty por ele mesmo*, revela muitos pontos em comum. Como Viaro, Poty também retrata a si mesmo utilizando a gravura em metal impressa no processo de relevo. Nos dois trabalhos, similar autocontraste no tratamento das linhas e planos de claro-escuro, idêntica expressão decidida, firme e confiante. Ambos os retratados têm seu olhar direcionado ao espectador, e nos dois casos a ênfase recai sobre a expressão facial.

²⁵⁵ DASILVA, 1992, p. 23.

²⁵⁶ LAZZAROTTO, abr. 1946, p. 7.

²⁵⁷ Poty Lazzarotto é mais conhecido por seu primeiro nome, sendo citado assim em vários artigos e textos.

²⁵⁸ JOAQUIM, abr. 1946, p. 7.



Imagem 6 – *Poty por ele mesmo* (LAZZAROTTO, abr. 1946, p. 7).

As figuras dispostas ao fundo, no retrato de Viaro, podem ser membros da família, alunos ou simplesmente transeuntes. São, de qualquer forma, personagens secundários, pois é a sua pessoa que se impõe dominando a cena. Muito mais do que uma simples ilustração, a imagem se constitui em parte integrante do texto, contendo o mesmo tom e reforçando sua enunciação. Num trabalho conjunto com o artista, de integração entre palavras e imagem, o autor do texto *Viaro, hélas... e abaixo Andersen!* inicia apresentando Viaro e fornecendo ao leitor alguns dados sobre sua formação e trajetória até chegar a Curitiba. Enquadrando-o como artista, destaca também seu papel de educador, citando sua escola de desenho e pintura cuja finalidade é a formação de mentalidades artísticas mais do que pintores e comentando a sua opinião de que “ao Brasil, e ao Paraná em especial, mais serve ter mentalidades artísticas do que medíocres pintores” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10). Afirmar que as palavras não dão conta de descrever propriamente o artista, por construírem uma imagem de pouco brilho se comparada com o Guido Viaro da realidade, possuidor, em sua opinião, de uma *personalidade carismática*. Note-se ser essa uma das duas expressões

grafadas em caixa alta no texto. A outra é a que se refere a Theodoro de Bona e Lange de Morretes como os *discípulos de Andersen*. O contraponto se dá, então, entre o Viaro carismático, de personalidade decidida, e os outros que, por serem fracos e sem opinião, constroem sua trajetória como seguidores de alguém.

A estratégia discursiva da oposição do velho contra o novo é sempre presente, revelando-se em vários momentos, ora com relação ao próprio Viaro e ao que ele passa a representar, ora com relação ao ambiente cultural em questão. O Paraná é descrito como obscuridade medieval da província. Em contraste, o estúdio de Viaro é exaltado como foco das idéias revolucionárias sobre arte em Curitiba. Da mesma forma, os discípulos de Andersen também são diminuídos numa relação comparativa com Viaro. O autor julga a pintura de Theodoro de Bona, um dos mais destacados artistas do momento, por demais comprometida com o mercado de arte, rendendo-se a encomendas e procurando seguir o gosto dos compradores. Não mereceria, portanto, o mesmo respeito que a obra de Viaro, um artista que preserva impoluta sua arte, não fazendo “concessões ao mundo, ao pão nosso”. (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10).

A construção do ícone Viaro se faz identificada com simbologias vanguardistas, como a rebeldia, a contestação, a incompreensão por parte da crítica e do público, as dificuldades financeiras resultantes das *não concessões*, a impetuosidade e o espírito crítico. O autodidatismo também é valorizado como uma qualidade ligada à originalidade, pois não ter mestres confessos significa trilhar o próprio caminho e ser, por consequência, original. Isso é ressaltado logo no primeiro parágrafo, que diz que Viaro fugiu para Veneza com o objetivo de estudar algum curso superior, jamais concluído. Aliás, a academia ou as instituições culturais formalizadas são mesmo ridicularizadas pelo autor como ultrapassadas. Por três vezes é feita a referência a um membro da Academia de Letras José de Alencar, instituição de caráter tradicionalista, o qual, tendo entrado no estúdio de Viaro, teria exclamado: “a beleza, onde está a beleza?”. A primeira delas, logo no início do texto, pontua a opção de Viaro por soluções estéticas que renegam a beleza clássica. A segunda passagem, no final do sexto parágrafo, relaciona a frase ao gesto vigoroso da pincelada do artista. Finalmente, no parágrafo conclusivo, a exclamação é assim colocada: “E não se diga agora que os moços estão solapando os velhos ídolos, para nada oferecer em seu lugar. Mais uma vez entrou no estúdio o membro da Academia José de Alencar e gritando histérico: ‘A beleza, onde está a beleza?’” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10). Nesse caso a falta da *beleza*, segundo a

concepção do membro da Academia, é personalizada pelo próprio Guido Viaro, oferecido pelos *moços* como alternativa ao padrão sacramentado.

A opção por não assumir as temáticas e os cânones de beleza compartilhados pelos artistas e apreciadores de tendência acadêmica também é colocada como qualidade na construção do ícone Viaro, numa clara alusão ao imaginário modernista: “Não [pinta] só os pinheiros, mas também o povo humilde das casas miseráveis à sombra dos pinheiros, e pinta-os feios, em cores rebaixadas, de pernas e mãos enormes” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10). A deformação intencional e o afastamento da forma de sua configuração naturalista são, aliás, características de vários movimentos vanguardistas em sua busca de novos cânones estéticos, a exemplo de KANDINSKY (*apud* CHIPP, 1996, p. 155) que defendia ser a forma “a expressão exterior do conteúdo interior”.

Relacionando obra e autor, a própria imagem do artista é trabalhada nessa direção, tosca e não necessariamente bela, mas forte e vigorosa:

Talhado a canivete em madeira, brutal, não é anjo saudoso de um eden, porém o anjo expulso do céu e, no entanto, orgulhoso de sua sorte e força. De cabelos grisalhos, duro e baixo como uma casa de pedra, agarra o braço do interlocutor com duas mãos fortes, enquanto fala em português macarrônico, com a fluência mais perturbadora em três línguas (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10).

Forçando um contraponto com o meio a ele circundante, considerado pacato, Viaro é colocado pelo autor como a fonte sozinha da inquietude nas artes plásticas. O espírito crítico do artista é exaltado por meio de sua descrição como um sujeito corrosivo como ácido nítrico, comparação codificada e compreendida por aqueles familiarizados com o universo das técnicas artísticas e com os processos utilizados pelo próprio artista, visto que esse produto químico, de ação bastante agressiva, é utilizado por gravadores para corroer as chapas de cobre, latão ou zinco, metais utilizados como matrizes para a calcogravura. No mesmo parágrafo, sua pessoa é descrita como “um carro de incêndio com as sirenas abertas” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10), figura de linguagem que faz alusões àquele que não tem medo de dizer o que pensa, que espalha a verdade aos quatro ventos, que sai abrindo caminho sem pedir licença, característica de uma personalidade marcante e barulhenta, que nunca passa despercebida. A própria figura do incêndio reforça a idéia de força e periculosidade que emana da figura-modelo em formação.

Nesse sentido, são muitas as imagens visuais construídas pelo autor como estratégia de argumentação para imposição de seu ponto de vista. Imagens que se transformam em símbolos, passando a representar conceitos. A expressão *pintar pinheiros do*

Paraná se torna, assim, sinônimo de pintura tradicional e acadêmica. Sobre a opção de Viaro por residir no Brasil, deixando para trás a Itália, um país europeu, é construída uma cena rica em visualidade: “Antes foi preciso se ilhar do grande mundo, dando para sempre as costas aos pombos da praça de São Marcos, debruçado ante a imagem na água trêmula, a alimentar sua pintura de raízes íntimas” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10).

Podemos inferir dessa tendência ao uso de metáforas e à elaboração de cenas visuais uma grande familiaridade com o mundo das artes plásticas, senão como produtor, ao menos como apreciador ou crítico. A troca de experiências entre arte, literatura, poesia ou música, por meio do diálogo constante entre os participantes da *Joaquim*, é característica desse grupo e de seus exercícios intelectuais, e pode explicar as imagens existentes no texto.

A cabeça grisalha de Viaro é por duas vezes mencionada como símbolo de experiência e maturidade, mas não de estagnação, pois paralelamente a ela são mencionados o relacionamento com as idéias novas e com os mais jovens. Rebelde, sim, mas responsável e com causa, é o que sugere o enquadramento social que o casamento lhe impôs, e que é explorado na seguinte passagem, a qual relaciona uma certa estabilidade com a produtividade criativa:

Vagamundou pintando cartazes de propaganda pela Europa, sem parar em nenhuma cidade, vivendo dia a dia – e a apertar muitas vezes a cinta. Até que, em 1928, não disse seduzido pela América, porém da fome do desconhecido, veio para o Brasil. [...] Com etapas pelo Rio e São Paulo, na enxurrada de 30, aportou em Curitiba; quando tirava os papéis para zarpar até o México, encontrou sua atual esposa, aqui se enraizando. Pode-se assim dizer que – com o fim de sua boêmia desregrada – a pintura de Viaro iniciou, de fato, em 1937 (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10).

O texto oscila ambigualmente entre a exaltação da rebeldia e a instituição da autoridade pela experiência, entre a imagem da ousadia e o porto seguro da responsabilidade. Experiente, mas aberto ao novo, Viaro é colocado como exemplo a ser seguido. Assim, “avulta no meio das cabeleiras despenteadas [símbolo de rebeldia] dos moços a sua cabeça grisalha, mãos gesticulantes quais asas de palavras, e sem nenhum preconceito, a sua turbulência a bater em todas as portas atrás de resposta”. A experiência conseguida na Itália é descrita como “doloroso aprendizado”, responsável por armar o seu braço com o “pincel vingador do artista dos tempos novos” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10).

Por fim, Viaro é instituído como “o erro que se eleva para a beleza viva e por isso mais fecundo que a beleza morta” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10). O termo *erro*, longe de se configurar uma autocrítica, é mais um recado irônico para aqueles que assim o vêem, não compreendendo sua importância ou a renegando propositadamente. Erro, nesse caso, é

ousadia, é coragem de experimentar o inédito, é potencial que aponta para o futuro. O passado não interessa, nada tem a ensinar. Aos que se levantam contra as idéias dos jovens inovadores, arautos do moderno, só resta o escárnio e o rótulo de atrasados e ultrapassados.

Dalton Trevisan também se utilizou de outros veículos, como os jornais, para a construção da imagem de Viaro. O texto intitulado *Ineditorial* (TREVISAN, s/j, s/d) é igualmente rico em metáforas que o colocam como a exceção entre os pintores paranaenses da época, apresentando-o como alguém que não pintava apenas as coisas, mas a sua alma. Segundo o autor, a mensagem contida nas obras do artista não se detinha na superfície que abriga as linhas e as cores, levando o espectador ao lugar onde duas retas paralelas se encontram, ou seja, ao infinito. O valor de sua arte consiste em ser a mesma uma larga estrada conduzindo a um mundo desconhecido:

Infelizmente, a sua arte não é um calmante de água com açúcar – é um soco no peito! Não é tampouco uma saudosa lembrança de telas clássicas, Leonardo, mais Renoir e um pouco de Van Gogh; é aquilo que A. Gide queria que um livro fosse: um saco cheio de sementes.

[...] Não faz, que pena, arte bonita de menina prodígio do Colégio Sion, faz uma arte tão diferente das outras andantes por aí, que até não sei se o nome lhe cabe. Arte honesta e original, com perfume de glicíneas e suor de lavadeiras, abrindo sete janelas para a Vida, que a nossa pressa de ganhar dinheiro deixou à margem (TREVISAN, s/j, s/d).

As telas de Viaro são por fim equiparadas às chibatadas distribuídas por Jesus aos vendilhões do templo, motivo pelo qual Trevisan aconselha que os *fariseus* dele se afastem. Segundo o autor, o ódio que muitos sentem por Viaro, antes de se configurar em elemento pejorativo, é motivo de recomendação ao seu trabalho e à sua pessoa (TREVISAN, s/j, s/d).

Da mesma forma que usou da irreverência para construir, com suas palavras, um Viaro moderno e rebelde, Dalton Trevisan viria, anos mais tarde, proceder à negação de todo esse esforço. O artigo intitulado *Uma rua barulhenta*²⁵⁹, publicado em 1984, transcreve primeiramente fragmentos do artigo *Viaro, hélas... e abaixo Andersen!*²⁶⁰, que intencionalmente também não vem por ele assinado, como acontecia na publicação original, para em seguida contestar a mitificação do artista, consolidada muito por conta de sua própria colaboração. Inicia com uma referência ao título, dizendo que Viaro era muito som e fúria para tão pouca pintura. Nega, na seqüência, todo o dito anteriormente, afirmando que todo o talento foi utilizado pelo artista na vida, não sobrando nada para a obra. Reduz, assim, todo o

²⁵⁹ TREVISAN, *Gazeta do Povo*, 10 out. 1984.

²⁶⁰ JOAQUIM, dez. 1946, p. 10.

valor da sua figura aos detalhes de sua personalidade marcante: “O verbo era trombeta de um anjo vingador. Já o pincel, tatibitate e sem inspiração”. Trevisan vai além em seu julgamento demolidor: “O Guido, esse, era inquieto, quase aflito nas três mãos, sempre gesticulando e beliscando – com que força. A fala macarrônica, ela sim, pitoresca, engraçada, irreverente, contestatória. Ao seu encanto você não resistia”. Contrasta, então, toda a força da pessoa à pintura, em sua opinião, pobre, bem comportada, reacionária, sem originalidade e até acadêmica. Nega inclusive que Viaro soubesse desenhar, demonstrando pouca familiaridade com os conceitos modernos de desenho, que aboliram a perfeição anatômica e a abordagem realista como única possibilidade: “em busca de efeito maltratava nariz e pé? Ai dele, só inabilidade”. Nem a gravura, meio em que Viaro é bastante respeitado, escapa da fúria de sua pena. Diz que nessa técnica “poderia quem sabe fazer das fraquezas força; ruim artesão, repetiu sem progresso as poucas qualidades e muitos erros – nada aprendeu entre a primeira e a última”. Considera Viaro melhor na literatura que na pintura e desfere o golpe final dizendo que “Viaro não foi sequer bom mestre: o pintor medíocre, enganoso pela própria natureza, é sempre um mau exemplo” (TREVISAN, *Gazeta do Povo*, 10 out 1984). Esse veredicto de Trevisan a respeito Viaro, expresso de forma tão crua, nos leva a pensar: seria o Trevisan de 1946 tão ingênuo e mal informado sobre as artes plásticas a ponto de se deixar enganar dessa forma? Seria essa uma confissão tardia de que a intenção de instituir Viaro, mais que baseada em uma convicção pessoal sobre as suas qualidades como artista, era mais uma estratégia de favorecimento da *Joaquim*, para o que a figura do artista se encaixava perfeitamente? Ou seria uma tentativa de ressuscitar, já nos anos oitenta, um tipo de retórica iconoclasta *à la Joaquim*, em que o tom do discurso muitas vezes é mais efetivo que a argumentação utilizada? Talvez o escritor tenha simplesmente mudado de idéia, ao lançar um olhar retrospectivo sobre Viaro em relação ao seu contexto.

De qualquer forma, a construção do mito *Viaro moderno* não era prerrogativa de Trevisan, sendo assumida por outros críticos e intelectuais para os quais não pesava apenas a obra do artista, mas também as relações tecidas com os jovens. As relações de Guido Viaro com a *Joaquim* foram também exploradas por Wilson Martins, que considerava que o artista, entre todos os pintores *honestos*, distinguia-se por suas experiências singularmente interessantes, não tanto do ponto de vista artístico ou estético, mas “como contribuições para uma evolução espiritual há muito aspirada pelo Paraná, principalmente pela juventude, uma juventude que afinal não aceitou mais as glórias feitas, geralmente suspeitamente construídas, e decidiu pensar pela própria cabeça” (MARTINS, *O Estado de São Paulo*, 19 jan. 1947).

Essa juventude à qual o autor se referia era aquela fazedora da *Joaquim*, da qual Viaro fazia parte não por sua idade, mas pelo modo como conduzia suas pesquisas nas questões da pintura, nos problemas do artesanato, artísticos e de interpretação, com um sentido *orgânico* e *criador* que não se confundia nem com a hesitação, nem com a perplexidade ou com o esnobismo. Inquietude e insatisfação eram estados de espírito freqüentemente manifestados pelo artista em composições arrojadas de arte moderna, atraindo a atenção dos jovens sedentos de inovações:

um homem ainda moço, mas já de cabelos brancos, que sempre é visto com os moços, que é compreendido pelos moços, e que os compreende, e que é sempre o primeiro à frente das iniciativas renovadoras, daquelas que podem indicar algum caminho desconhecido, ou frutos novos das árvores que se conhecem (MARTINS, *O Estado de São Paulo*, 19 jan. 1947).

Mesmo considerada dentro de um contexto *provinciano* – o autor pondera que os feitos de Viaro, em outros centros, não seriam uma excepcionalidade – , Martins valoriza na obra do artista o sentido de renovação artística dentro de um contexto bastante conservador e apegado a conceitos indiscutíveis, afirmando que representa, no aspecto pictórico, aquilo que nos outros campos é encarnado pelos rapazes da *Joaquim*:

Tanto “Joaquim” como Viaro demonstram sua própria honestidade porque eles mesmos se submetem às discussões honestas e até aos indecorosos cochichos. Enquanto “Joaquim” trabalha pela introdução das idéias novas (?) cada um dos seus elementos [...] trata de construir a própria obra.

[...] Um quarto de século depois, repete-se no Paraná o episódio modernista de São Paulo: o de um pintor que se atira corajosamente a experiências sem dúvida inspiradas pelos pioneiros, mas sempre experiências pessoais, abrindo caminho a uma idéia geral de renovação (MARTINS, *O Estado de São Paulo*, 19 jan. 1947).

Para Martins, a mesma ânsia de renovação e de *honestidade espiritual* que caracterizava a arte de Viaro era motivadora do aparecimento da revista *Joaquim*, na qual as disputas entre os grupos intelectuais se manifestavam basicamente pela oposição velho *versus* novo.

Foi provavelmente esse desejo de se mostrar perante o público de maneira *honesto* e de sedimentar uma imagem de artista íntegro que motivou em Guido Viaro o desejo de realizar um auto-retrato em forma de crônica, o qual, levando como título seu próprio nome, foi publicado na *Joaquim* nº 18 (VIARO, mai. 1948, p. 6). O artigo começa com a frase “Alguém perguntou-me uma vez o que eu era”, mote para o desenvolvimento do texto, que explora, especialmente, as incertezas e as dúvidas de um artista que, mesmo *talhado a*

canivete, como disse Trevisan em sua representação icônica, é marcado pelas fragilidades da condição humana. O artista e o homem são um só nessa narrativa em tom de confissão:

Nasci nu como os outros, em terra longínqua muito pobre e bonita. Meus pais fizeram tudo para mim, não correspondi porém as esperanças deles. Às vezes tenho remorsos disso, já é tarde (não pensem que o digo por cinismo), o que posso fazer agora? Nada. Com vinte anos, a política me pegou pelos cabelos e me empolgou ao ponto de ser chutado logo depois – por que? Por falta de equilíbrio, exorbitância de limites e outras coisas. Viajei um pouco, conheci homens de bem e maus sujeitos, sofri fome, que é o último dos tormentos. Quase sempre fui mal interpretado, embora sendo franco e honesto (VIARO, mai. 1948, p. 6).

Um homem comum, dado a aventuras, algumas vezes desajustado ou inconseqüente, outras vezes injustiçado. Alguém cujo pecado maior é o caráter transparente; assim Viaro se autodefine. Refletindo sobre os problemas enfrentados por alguém que procura agir com sinceridade, seu relato prossegue:

Foi justamente neste setor humano que a sociedade sempre se equivocou – por que? Porque o homem social sempre foi ser fictício, um ser forjado de acordo com o ambiente, geralmente um boneco consciente com finalidades determinadas. O ser “fauve²⁶¹” nunca foi apreciado, nenhuma sociedade por mais livre pode aceitar o indivíduo que diz na lata o que sente e o que pensa. Pode à primeira vista, achar graça, engolir sabiamente a pílula, segundo a ciência oriental, mas em seguida – logo que puder – afunda o sujeito sem dó nem piedade (VIARO, mai. 1948, p. 6).

Contrabalançando a idéia de um *sujeito corrosivo*, como o definiu Trevisan, o artista se mostra como alguém consciente de suas limitações, uma personalidade sonhadora permeada por um realismo que acaba sempre se impondo:

Queres saber o que sou. Sou, no final das contas, um pobre diabo como tem tantos, talvez mais ainda que os tantos por ser visionário. Gostaria de ser útil, gostaria de fazer grandes coisas, o sonho empolga [...] mas depois... Vejo, com nenhuma surpresa, que os sonhos eram castelos de papelão e que só resta ao homem o trabalho honesto e consciente.

Às vezes quero ser um forte, ter coragem, me bater à maneira antiga, mas cadê coragem? No fundo sou profundamente covarde (não tenho medo de mim mesmo porque em tal caso seria parecido com a anedota espanhola) mas que o Sancho Pança tem grande atuação em mim, é um fato – não posso negá-lo (VIARO, mai. 1948, p. 6).

Refutando a idéia do talento como uma dádiva concedida a poucos privilegiados, Viaro afirma que, se não é *ainda* um artista fracassado, deve isso à sua própria persistência e vontade. Não se considera um pintor nato, mas um artista em processo. Seus passos na caminhada da criação artística são vistos por ele mesmo como uma busca eterna e tortuosa:

²⁶¹ A expressão *fauve*, que em francês significa *fera*, foi usada pejorativamente pelo crítico Louis Vauxcelles para se referir às obras de Matisse, Derain, Vlaminck, Marquet e Rouault na exposição de 1905 do *Salon d'Automne* em Paris, dando origem ao termo *fauvismo* (CHIPP, 1999. p. 121).

Até agora nada de notável produzi, colhi muitos elementos, anotações em quantidades. Explorei até os meus próprios sedimentos para ver se achava elementos novos que me facilitassem a escalada da montanha – sem nada ver, sem nada encontrar – só escombros e cadáveres de outros esforços mal digeridos. (VIARO, mai. 1948, p. 6).

A questão da incerteza da criação artística já tinha sido abordada por Guido Viaro por ocasião da entrevista concedida alguns anos antes a Dalton Trevisan. À observação, por parte do repórter, da existência em seu ateliê de vários desenhos, esboços e ensaios, e de poucos trabalhos concluídos, o entrevistado forneceu pistas sobre seu processo de criação e sobre sua postura diante da pesquisa artística: “Isso apenas significa minha insatisfação artística; talvez seja esta a sina do esteta: descontente com a sua obra, em busca intangível da euritmia, da perfeição. [...] Eis a diferença entre um artista e um sapateiro; se eu fosse sapateiro teria sempre a certeza de aprontar o sapato...” (VIARO, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943).

Sua inserção não raro tumultuada no meio artístico também é abordada por Viaro no auto-retrato escrito que elaborou para a *Joaquim*. Os questionamentos existenciais muitas vezes torturantes que o assaltam com frequência são colocados como justificativa do comportamento agitado e intempestivo:

Creio na amizade e ainda mais na inimizade. Destas tenho muitas e que muito me honram. Amizades bem poucas e todas conquistadas com bastante paciência. Tenho poucos apreciadores sinceros, decerto não se pode esperar por uma conquista total, uma vez que aqueles que nos são parecidos são poucos [...] Já este fato de termos gente que nos entende faz com que as torturas e as dúvidas de que somos constantemente assaltados se tornem menos doloridas. Essas torturas morais refletem no físico, uma necessidade contínua de se movimentar, de falar, de atacar sem motivo os outros, por que isso? Para esvaziar a vesícula, para não arrebentar (VIARO, mai. 1948, p. 6).

A pintura é, em suas palavras, o que lhe faz “parar alguns tempos sem falar e sem destilar veneno” (VIARO, mai. 1948, p. 6). O encontro íntimo com o universo da arte que a pintura de paisagem ao ar livre proporciona é uma das práticas que permitem ao autor escapar da realidade, conquistando o equilíbrio emocional necessário:

Aí no campo posso ficar duas, três e quatro horas sem nada pedir – preocupado em interpretar a natureza, tentando harmonizar o de fora com o de dentro, de maneira a me satisfazer pessoalmente. Poucas vezes consigo isso. Outras, estou no campo e pinto coisas que não têm nada com as que estão diante dos olhos, mas estou no ambiente e isso me basta (VIARO, mai. 1948, p. 6).

Mesmo concebendo o ateliê como um espaço importante para a reflexão e para a produção artística, Viaro se revela avesso à rotina disciplinada, que em sua opinião escraviza o processo criativo. Não obstante, reconhece nele um refúgio imprescindível para as horas em que a concentração para o trabalho se faz necessária:

Tentei várias vezes fazer vida de ateliê, como muitos conhecidos fazem – entrar e sair a hora fixa, não resisti porém muitos dias. Um horário fixo me oprime como um pesadelo, e a mais, tenho a impressão que o tempo escraviza o homem de tal maneira a fazer dele um ser avesso, que contraria todas as leis, principiando por aquela do bom senso. Fazer tudo a hora fixa, como se fosse uma máquina, para se mostrar alguém excelentemente organizado, é bem forte. O homem deve ser o que ele é – sem uso da lixa. O homem galvanizado de hoje é meio homem, assim ele paga o próprio tributo social. Dizia que o ateliê é excelente amigo da gente quando se quer trabalhar, quando se é perseguido por alguns fantasmas, por alguns amolantes e a gente de dentro do ateliê pode dizer: não estou, não tem ninguém! (VIARO, mai. 1948, p. 6).

Expressando as dúvidas comuns entre os artistas a respeito do próprio valor da criação artística, Viaro comenta que há dias em que tudo o que já se fez parece uma grande farsa. A possibilidade de viver a vida em verdade absoluta consigo mesmo e com os outros é então por ele questionada:

Mas não seria mentir mesmo tudo o que nós fazemos? Não será talvez uma contrafação pueril da natureza o que grafamos sobre um plano, mesmo alcançando o essencial que é a poesia? Tudo o que sai de dentro e que não tem a feição comum das coisas que o mundo está habituado a ver diariamente seria pacotilha ou a verdadeira confissão a alma? E essa displicente confissão que representa a essência do ser e que o mundo exterior clama pela irrealidade, não seria um caminho falso que leva ao abismo? (VIARO, mai. 1948, p. 6).

Alegando não ter respostas para esses questionamentos, Viaro conclui que a única alternativa que resta a um artista como ele é o trabalho tenaz e contínuo, para que se possa dizer um dia, no fim da vida, que se fez algo, mesmo que pouco e com tanto esforço (VIARO, mai. 1948, p. 6).

O modo como Guido Viaro se mostra no texto acima, tornando públicas suas fraquezas e hesitações, afastava-o do modelo do *mestre*, alguém sempre seguro, possuidor do conhecimento e investido de autoridade. Para os *moços* que o cercavam, esse tipo de atitude fazia dele alguém mais próximo, alguém que não se colocava numa posição superior, alguém que, como eles, não tinha certeza de tudo, colocando-se sempre em processo de aprendizado. Um exemplo, mas não um modelo. Alguém capaz de oferecer um caminho novo a ser seguido, mesmo incerto e tortuoso.

Pintar o que se sente, não apenas o que se vê, priorizando a intuição. Acreditar no poder de a arte melhorar a humanidade. Admitir as dúvidas e incertezas diante da trajetória da criação artística. Manter o compromisso com o processo pessoal de pesquisa artística, sem abrir concessões à crítica ou ao mercado e, principalmente, sem amoldar-se a uma situação cultural pré-existente. Essas atitudes eram relacionadas pelos artistas e pensadores modernos com adjetivos por eles valorizados, como *honestidade* ou *sinceridade*. Alimentando a imagem de artista *honesto* que se coloca com frequência ao julgamento público, seja em suas obras, seja por meio de manifestações em forma de texto, Viaro ganhava visibilidade junto ao meio intelectual interessado em mudanças e na instituição de uma nova ordem artístico-cultural. A consolidação dos elementos constituintes da idéia de artista e professor destoante de seus pares por conta da identificação com ideais modernos foi um processo progressivo, iniciado desde sua chegada a Curitiba, seja por conta de suas próprias declarações, seja pelos textos sobre ele produzidos, muitos deles já por nós comentados. Muitas vezes pudemos observar a atribuição ao artista de qualificações como *moderno*, *rebelde*, *insatisfeito*, *estranho*, alguns adjetivos recorrentes nas muitas tentativas de definição a seu respeito.

Não obstante, o lugar de certa forma marginal ocupado por Viaro no imaginário artístico local dos anos 30, vai sendo deslocado, ao longo dos anos 40, para o centro da cena cultural. A intensificação de um posicionamento em favor da geração jovem interessada em artes plásticas, que passa a gravitar ao seu redor, foi responsável por uma parceria iniciada de modo lento e gradual a partir das relações professor/aluno, mas que logo transcenderia esses limites. Para esses *moços*, Viaro representava o papel de companheiro, conselheiro e incentivador, apoiando suas iniciativas ousadas e tornando públicos seus pareceres, seja em conversas cotidianas, em apresentações de catálogo de exposições ou mesmo em artigos críticos publicados na imprensa periódica, nos quais a defesa do *novo* era tônica constante. É como *novo*, portanto, que Viaro procura se impor no cenário cultural paranaense, para isso contando com o firme apoio de seus amigos *Joaquins*.

2.2 VIARO E OS JOAQUINS: A MODERNIDADE COMO MISSÃO

Os esforços de Guido Viaro rumo a um caminho de inovação, que inicialmente se manifestava de modo mais tímido na obra, mas que era bastante valorizado pela crítica e pelo seu próprio posicionamento, intensificaram-se consideravelmente em meados dos anos quarenta, tendo nas exposições realizadas periodicamente alguns de seus momentos de maior visibilidade. Por outro lado, sua atuação como professor, especialmente com relação aos alunos de seus cursos livres de desenho e pintura, tornou-o paulatinamente íntimo dos iniciantes no mundo da cultura. As rupturas que o artista intencionava em sua arte e o desejo de se afirmar como artista moderno coincidiam, desta forma, com os objetivos de jovens como Dalton Trevisan, resultando em parceria profícua.

Constituindo-se em projeto de modernização literária, artística e cultural e considerado um divisor de águas na cultura local com relação ao debate da tradição *versus* modernidade²⁶², a *Joaquim* circulou com periodicidade mensal, de abril de 1946 a dezembro de 1948, com uma edição limitada de 1000 exemplares²⁶³. Foram publicados ao todo 21 números²⁶⁴ sob a editoria de Dalton Trevisan²⁶⁵, que bancava revista de seu próprio bolso, conferindo-lhe um caráter de independência, tanto do ponto de vista filosófico quanto econômico²⁶⁶. A iniciativa tinha como precursores alguns acontecimentos, como a participação de literatos paranaenses no I Congresso Brasileiro de Escritores, realizado em Belo Horizonte em 1941, que suscitou uma nova postura frente aos empreendimentos literários. Em 1940, Dalton Trevisan já havia assumido uma postura polêmica ao publicar a revista *Tingüi*, que criticava o provincianismo de Curitiba e os modernistas de *fachada*; em 1943, Glauco Flores de Sá Brito coordenou a revista *A Idéia* e dois anos mais tarde Samuel Guimarães da Costa dirigiria *A Ilustração*, ambas reservando espaços em suas editorias para discussões sobre a função do intelectual e sua relação com a sociedade²⁶⁷.

Os debates empreendidos na *Joaquim* tinham como tônica principal a idéia moderna de arte e literatura e a análise de suas manifestações, compreendendo temáticas bastante diversas, como o modernismo e sua importância, o embate entre as gerações de intelectuais e o seu papel na cena cultural. Uma frase estampada no cabeçalho da primeira página justificava a escolha do nome da revista, afirmando ser essa iniciativa uma “homenagem a todos os Joaquins do Brasil” (JOAQUIM, abr. 1946, p. 3). Não obstante, embora esse nome simples sugerisse como destinatário o homem comum, espalhado por todo o país, essa não era uma publicação de conteúdos fáceis ou de apelo popular. Atingindo pessoas iniciadas em literatura, filosofia, arte e cultura em geral, a revista tinha como público-alvo não só artistas e escritores locais, mas a intelectualidade brasileira de um modo geral. Não era, portanto, uma publicação dirigida ao público leigo, mas a pessoas participantes do

²⁶² FREITAS, 2003, p. 92.

²⁶³ A quantidade de exemplares foi declarado em três de seus números, o 1, o 2 e o 4.

²⁶⁴ A coleção completa foi reimpressa em forma de *fac simile*, em 2001, por iniciativa da Imprensa Oficial do Estado do Paraná, tornando esse material mais acessível a pesquisadores e demais interessados.

²⁶⁵ Embora a revista *Joaquim* tenha tido, ao longo de sua existência, várias pessoas envolvidas na editoria, Dalton Trevisan é na verdade a figura central do empreendimento, sendo o único a figurar como organizador em todos os números, recebendo crédito, na maioria dos casos, como diretor (os números 2, 3 e 4 o relacionam como proprietário do periódico). Outros intelectuais e artistas colaboraram com a editoria da revista: Erasmo Pilotto aparece como diretor nas quatro primeiras edições; Poty Lazzarotto, Gianfranco Bonfanti, Yllen Kerr e Nacim Bacila Neto aparecem como secretários em alguns números; Waltensir Dutra, Renina Katz e Nacim Bacila Neto também assinam a redatoria em algumas das edições.

²⁶⁶ ARAÚJO, *Pólo Cultural*, 11 mar. 1978.

²⁶⁷ BOSCHILIA, 1995, p. 55.

debate cultural do período, dispondo de informações extratextuais para compreender o teor dos artigos, os quais, não se detendo à produção local, procuravam introduzir a *provincia* curitibana num repertório cultural de caráter mais universal. Em sua estratégia de divulgação, os modernos curitibanos diferiam, portanto, dos modernistas de 1922, que, embora também se utilizassem de veículos de comunicação para disseminação de suas idéias, preferiam concentrar-se na conquista do espaço do jornal²⁶⁸, de maior abrangência, para suas pregações que tinham por objetivo a conquista do grande público para a causa da nova arte²⁶⁹.

O impacto que essa publicação causava, em especial por não ser produzida num grande centro, é descrito em artigo veiculado na *Folha Ilustrada*: “Quando ‘Joaquim’ chegava, a intelectualidade brasileira ficava em polvorosa. Vinha da provincia, com roupagem moderna e despojada. Trazia sempre consigo um grupo jovem e talentoso de jornalistas, escritores, artistas e críticos literários” (FOLHA DE SÃO PAULO, 9 jan. 2001, p. E1). Sua tiragem relativamente limitada era compensada por uma distribuição estratégica, tendo como destinatários intelectuais influentes espalhados pelo território nacional, bem como veículos de comunicação de grande circulação²⁷⁰ os quais, não raro, exprimiam sua opinião sobre o empreendimento seja em publicações, seja por meio de cartas enviadas à redação. Essas opiniões eram publicadas constantemente na própria *Joaquim* como um meio de autopropaganda, reforçando a idéia de modernidade e renovação que tinha como parâmetro o cenário nacional.

A participação de Viaro na *Joaquim* ocorre de várias maneiras: ele aparece como autor de imagens veiculadas, algumas delas interpretando textos publicados por seus amigos escritores. É também autor de crônicas e textos críticos, constituindo-se outras vezes como tema de entrevistas e artigos. Ao lado de Poty Lazzarotto, o artista era uma espécie de animador do grupo no que se refere à participação das artes plásticas, “traçando de início um padrão de bom gosto, de inteligência e de sensibilidade artística que foi seguido brilhantemente pelos jovens que apareceram em seguida” (CAMPOFIORITO, mai. 1947, p. 10). A presença dos dois artistas na revista é consideravelmente intensa, tendo Viaro²⁷¹

²⁶⁸ Os principais jornais utilizados pelos modernistas paulistas de 1922 foram o *Correio Paulistano* e o *Jornal do Comércio* (FABRIS, 1994, p. 21).

²⁶⁹ FABRIS, 1994, p. 21.

²⁷⁰ Artigos publicados em outros jornais e revistas, bem como correspondências de teor elogioso ao periódico, eram utilizados pela editoria da *Joaquim* como meio de propaganda avalizadora do empreendimento, por expressarem opiniões de intelectuais de atuação expressiva no cenário brasileiro, como Carlos Drummond de Andrade, Tristão de Athaíde e Sérgio Milliet.

²⁷¹ Guido Viaro colaborou, com suas imagens e textos, com 12 números do total de edições do *Joaquim*: nº 1 (JOAQUIM, abr. 1946, p. 17); nº 2 (JOAQUIM, jun. 1946 p. 10); nº 3 (JOAQUIM, jul. 1946, p. 7); nº 5 (JOAQUIM, out. 1946, p.3); nº 6 (JOAQUIM, nov. 1946, p. 4); nº 7 (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10); nº 9

colaborado de formas diversas em 12 do total de números editados, enquanto Poty²⁷² se faz presente em 18 edições.

A posição de destaque de Guido Viaro dentro do contexto da *Joaquim* não é gratuita. Devido à sua identificação como artista moderno e às suas boas relações com os artistas e intelectuais jovens, Viaro era perfeitamente talhado para ser adotado como um símbolo, no campo das artes plásticas, da renovação por eles pretendida. O texto intitulado *Viaro, hélas... e abaixo Andersen* (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10), já comentado no item anterior, evidencia os esforços nesse sentido. Mesmo não sendo um moço – estava na época à beira dos 50 anos de idade – era tratado e considerado como um deles pelos seus alunos e por outros artistas jovens. Um exemplo disso é a declaração feita pelo artista Paul Garfunkel, que uma década mais tarde o definiria como um dos artistas mais velhos, e ao mesmo tempo um dos mais jovens pintores do seu meio cultural²⁷³. O fato de Viaro não ser propriamente um marginal – embora alguns textos produzidos pelos intelectuais procurassem enquadrá-lo como tal – e de já ocupar um lugar de destaque junto aos artistas e apreciadores de arte, também não parecia incomodá-los. Sua experiência, aliada às posturas pouco ortodoxas em algumas ocasiões, e principalmente sua não vinculação com a tradição representada pela escola *anderseniana*, possibilitava que se fizesse dele um ícone que, embora identificado com o moderno, gozava então de prestígio e respeitabilidade, conferindo um certo respaldo às ambições dos integrantes da revista, partidários do tom polêmico.

Disposta a defender mudanças e a se colocar ao lado do novo, a editoria do periódico, autodefinida como *moça*, adotava como lema a frase “Nada a continuar, [...] tudo a criar”, de Stendhal²⁷⁴, afirmando suas posições, em muitas ocasiões, por meio do ataque ao instituído:

(JOAQUIM, mar. 1947, p. 9); nº 11 (JOAQUIM, jun. 1947, p. 15); nº 13 (JOAQUIM, set. 1947, p. 10); nº 14 (JOAQUIM, out. 1947, p. 18); nº 18 (JOAQUIM, mai. 1948, p. 6); e nº 19 (JOAQUIM, jul. 1948, p. 10).

²⁷² Poty esteve presente, como ilustrador e articulista, em 18 números do *Joaquim*, dos 21 editados: nº 1 (JOAQUIM, abr. 1946, p. 7 e p. 12); nº 3 (JOAQUIM, jul. 1946, p. 12); nº 4 (JOAQUIM, set. 1946, p. 10 e p. 18); nº 5 (JOAQUIM, out. 1946, p. 16); nº 6 (JOAQUIM, nov. 1946, p. 6 e p. 13); nº 7 (JOAQUIM, dez. 1946, p. 4 e p. 13); nº 8 (JOAQUIM, fev. 1947, p. 11); nº 9 (JOAQUIM, mar. 1947, p. 10 e p. 15); nº 10 (JOAQUIM, mai. 1947, p. 5); nº 12 (JOAQUIM, ago. 1947, p. 6); nº 14 (JOAQUIM, out. 1947, p. 6); nº 15 (JOAQUIM, nov. 1947, p. 10 e p. 11); nº 16 (JOAQUIM, fev. 1948, p. 10); nº 17 (JOAQUIM, mar. 1948, p. 6 e p. 12); nº 18 (JOAQUIM, mai. 1948, p. 15 e p. 17); nº 19 (JOAQUIM, jul. 1948, p. 14); e nº 21 (JOAQUIM, dez. 1948, p. 15).

²⁷³ GARFUNKEL, *O Estado do Paraná*, 27 dez. 1957.

²⁷⁴ A frase original em francês “*Elle n’a rien à continuer, cette génération, elle a tout à créer*” utilizada por Stendhal para se referir ao papel da nova geração com a qual convivia, é reproduzida em alguns números da revista, geralmente na primeira página, como um modo de reforçar suas pretensões de renovação: (JOAQUIM, fev. 1947, p. 5); (JOAQUIM, mar. 1947, p. 3); (JOAQUIM, mai. 1948, p. 3); (JOAQUIM, dez. 1948, p. 6).

Nossa geração, com trabalho humilde, se propõe a participar do seu tempo, empenhada em salvar o homem com a sua arte, como puder. Deixará [...] o sinal terrível de sua passagem, mas com uma arte honesta e séria, iluminada pelo sentimento do mundo e a dolorosa consciência do espírito de seus dias. Não será vã ou inconseqüente, que almeje como um sol espargir os seus raios fúlgidos pela terra. Nem é para tanto, o trabalho de uma só geração. O importante foi a decisão de romper com o passado, nas suas tradições estéreis. É, pois, uma geração sem medo (JOAQUIM, mar. 1947, p. 3)

A idéia da invenção de uma nova situação cultural pelos participantes da *Joaquim* é acompanhada pela apropriação do conceito de geração²⁷⁵, que funciona como argumento aglutinador do grupo, constituindo também temática de discussões sobre o papel dos jovens intelectuais na cena social. Os *moços* a que tantos textos se referem fazem parte de um grupo identificado, em parte, com semelhanças de faixa etária e por pontos comuns no que se refere à produção e às linhas de pensamento. A questão da idade, porém, não é tão determinante na concepção de geração à qual os participantes do Joaquim diziam pertencer. Embora Dalton Trevisan, Poty Lazzarotto, Wilson Martins e outros colaboradores se encontrassem na faixa dos vinte anos, outros atores como o próprio Viaro, Temístocles Linhares ou Erasmo Pilotto, que participaram do Joaquim e dos debates que o periódico empreendia, eram já de meia idade. Um paralelo com a situação cultural na França no início do século XX evidencia que a identificação com os novos como estratégia de afirmação de um grupo dentro da cena cultural não é prerrogativa dos *Joaquins* paranaenses. A *Nouvelle Revue Française*, Nova Revista Francesa de literatura e crítica, por ocasião de seu lançamento, em 1908, propunha-se a ser um órgão representante de uma geração nova, apesar de um de seus principais idealizadores, André Gide, contar já então com 39 anos²⁷⁶.

²⁷⁵ Para Jean-François SIRINELLI (1996, p. 133-139), a noção de geração é, para além de suas características naturais ligadas a questões biológicas, também um fato cultural que pode estar relacionado com a auto-representação e com a autoprocamação, constituindo-se a partir de um sentimento de pertencimento “a uma faixa etária com forte identidade diferencial”. Segundo o autor, pode-se pensar conceitualmente a idéia de geração no contexto historiográfico, seja como uma peça importante da *engrenagem do tempo*, desde que se leve em conta certas limitações a ela impostas, entre elas a estreita relação com o acontecimento e com o tempo curto – o que não chega a ser propriamente uma restrição. Podendo ser tanto objeto quanto instrumento de análise, a geração “é também uma reconstrução do historiador que classifica e rotula”, sendo um padrão de medida temporal necessariamente elástico e variável segundo os contextos sociais – políticos, econômicos e culturais - específicos. Para Sirinelli, uma história ritmada pelas gerações seria uma *história em sanfona*, de variações irregulares, cujas dilatação ou encolhimento estariam sempre em dependência dos *atos inauguradores*. Concebido como escala móvel do tempo, o conceito de geração não se aplica a uma estrutura padrão, cronologicamente invariável. Não pode ser pensado como uma medida que transcende as épocas e os países, e sua importância na investigação histórica irá variar conforme os setores estudados e os períodos abordados. Esse conceito se aplica aos integrantes da *Joaquim* apenas em parte, pois embora os mesmos se autoprocamassem como membros de uma mesma geração, e embora essa idéia fosse constante utilizada para reforçar a auto-representação de um grupo intelectual coeso e identificado com o moderno, os critérios para a constituição desse grupo não estavam pautados nas semelhanças de faixa etária, mas de idéias.

²⁷⁶ WINOCK, 2000, p. 151.

O uso das expressões *geração* e a autodenominação de *moços*, para os participantes da *Joaquim*, consistia antes de tudo em uma estratégia de configurar um grupo identificado não tanto pela idade, mas pelas idéias compartilhadas, relacionando-o com o que havia de novo em termos de arte e pensamento intelectual. Octavio Paz²⁷⁷ pondera que toda a crítica da tradição se inicia como consciência de se pertencer a essa mesma tradição, que se coloca como ponto de partida e referencial para os movimentos de oposição. Ser novo ou *moço* significava a opção pela modernidade, caracterizada, de acordo com Touraine²⁷⁸, pela antitradição, pela derrubada das convenções, dos costumes e das crenças, em oposição aos *velhos*, símbolos do tradicional e do ultrapassado. É curioso que, em parte, essa tradição não remontava épocas remotas, sendo representada pelos pressupostos do movimento paranista, que empreendera esforços no sentido de inventá-la²⁷⁹ em tempos relativamente recentes, tomando como base a construção de um passado glorioso que, impregnando o presente, serviria de orientação para o futuro²⁸⁰. De qualquer forma, apresentando-se como *moços*, os membros da *Joaquim* tinham mais possibilidades de empreender, em nível nacional, diálogos com outros intelectuais modernos e emergentes, distinguindo-se do meio cultural paranaense já bastante conhecido fora do Paraná por seu tradicionalismo.

Embora esses intelectuais não tivessem na revista *Joaquim* o seu veículo exclusivo de expressão, era ali que suas *vozes de moços* se faziam ouvir com maior nitidez, como bem observou Temístocles LINHARES (*Gazeta do Povo*, 15 ago. 1948), potencializando-se em virtude de uma ação coletiva e da possibilidade de trazer ao debate outras vozes consoantes. Por intermédio da *Joaquim* é possível perceber nuances importantes com relação às questões que permeavam o meio intelectual curitibano no qual Viaro se insere, bem como o modo como esse se posicionava dentro de um contexto mais geral. Longe de ser um grupo homogêneo, os *Joaquins*, como eram chamados na época, mesmo apresentando não raro divergências, compartilhavam pontos importantes em suas visões do mundo e da arte que possibilitaram a união necessária para a realização de um projeto cultural identificado com a

²⁷⁷ PAZ, 1984, p. 25-26.

²⁷⁸ TOURAINE, 1994, p. 215-216.

²⁷⁹ Para Eric Hobsbawm o termo *tradição inventada* tem uma utilização bastante ampla, mas não necessariamente indefinida, incluindo tanto as *tradições* realmente inventadas, construídas e formalmente institucionalizadas, quanto as que surgiram de maneira mais difícil de localizar temporalmente. Segundo ele, “por ‘tradição inventada’ entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade com o passado” (HOBSBAWM, 2002, p. 9). Esse é necessariamente um passado histórico apropriado, que atenda aos objetivos de seus construtores.

²⁸⁰ Sobre o Movimento Paranista, ver PEREIRA, 1996.

idéia de renovação²⁸¹. Além dos textos assinados pelos participantes locais do grupo, a revista servia como veículo para a divulgação da produção de intelectuais de renome nacional, como Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Oswald de Andrade, H. J. Koellreutter, Vinícius de Moraes, Mário Pedrosa e Antonio Candido²⁸². Preocupava-se também em tornar acessíveis textos de filósofos e artistas de importância internacional, como John Dewey, André Gide, Jean Paul Sartre, Merleau-Ponty, T.S. Elliot, Virginia Woolf e Tristan Tzara.

O fato de os intelectuais participarem da *Joaquim* estarem relativamente bem informados se devia, em muito, ao alagoano De Plácido e Silva, que em 1939 criou em Curitiba a Editora Guaíra. Chamado por Wilson Martins²⁸³ de *combatente chegado do espaço*, pela natureza de suas iniciativas, De Plácido e Silva transformou a cidade em um dos centros editoriais mais ativos do país, publicando, em pleno Estado Novo e no ambiente curitibano impregnado pelo paranismo e pelo simbolismo de Emiliano Pernetá, traduções de romances estrangeiros e latino-americanos, muitos deles alinhados com a esquerda, além de obras relacionadas ao pensamento social, de autores como Bukharin e Karl Marx²⁸⁴. Também tornou acessíveis escritores brasileiros da época, como Mário de Andrade, Luís Martins e Sérgio Milliet. Repleta de opostos e contradições, misturando no mesmo cadinho tradição e modernidade, a Guaíra se encarregava, desta forma de oferecer aos intelectuais paranaenses subsídios para suas reflexões.

As leituras realizadas eram comentadas e discutidas nos cafés curitibanos, pontos de encontro privilegiado de artistas, escritores e profissionais liberais, que os escolhiam conforme suas afinidades ideológicas. Assim como o Café Gaúcho abrigava os revolucionários de 1930 e o Café Pátria era o reduto dos integralistas, era no Café Belas Artes que o “esquerdismo generoso e ingênuo da nova geração”, juntamente com os artistas e escritores modernos, compartilhavam seus pontos de vista a respeito dos autores lidos e das idéias por eles despertadas (MARTINS, *Gazeta do Povo*, 8 set. 1997). Eduardo Rocha VIRMOND²⁸⁵ (*apud* CAMARGO, 2002, p. 52) lembra desse ambiente estimulador e dos

²⁸¹ Michel WINOCK (2000) bem observa que as relações entre os intelectuais nem sempre se dão de forma dicotomizada, de acordo com seus posicionamentos políticos ou ideológicos. Mesmo em momentos de crise profunda, como por exemplo a Segunda Guerra Mundial, o diálogo entre divergentes era freqüente, sendo em muitas ocasiões, grupos opostos se uniam como estratégia de afirmação ou para a defesa de uma causa comum.

²⁸² Alguns desses autores, ligados ao modernismo, como Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade e Oswald de Andrade, já haviam apoiado, anteriormente, iniciativas semelhantes, colaborando, por exemplo, com a revista *Verde*, editada em Cataguases, Minas Gerais, por um grupo de intelectuais de aspirações modernas (SANCHES NETO, *Gazeta do Povo*, s./d.)

²⁸³ MARTINS, *Gazeta do Povo*, 8 set. 1997.

²⁸⁴ O autor cita as obras *ABC do Comunismo*, de Bukharin e a *Origem do Capital*, de Marx, além da obra *A Nova Mulher* e a *Moral Sexual*, de Alexandra Kolantai, publicadas pela Editora Guaíra.

²⁸⁵ VIRMOND, Eduardo Rocha. *Entrevista concedida a Geraldo Leão Veiga de Camargo*. Curitiba, 2001.

livros que eram colocados à disposição por membros do grupo que tinham acesso às últimas novidades artísticas e literárias. O aprimoramento dos processos de impressão permitia a troca de opiniões sobre reproduções de obras de artistas modernos europeus, o que não era possível anteriormente. Segundo Virmond, esse fator contribuía para a mudança de idéias com relação à pintura.

O final da Segunda Guerra Mundial e, em nível nacional, o fim da ditadura Vargas, inauguravam uma nova época para o país, tornando o ambiente propício para iniciativas como a *Joaquim*. A criação de partidos políticos das mais variadas tendências e a sensação de liberdade experimentada depois de um longo período de repressão atuavam como fermentos da militância política e da efervescência cultural, fazendo com que muitos artistas se engajassem, formal ou informalmente, na defesa de causas nas quais acreditavam, a exemplo de Portinari, que em 1946 se candidatou a senador pelo Partido Comunista Brasileiro²⁸⁶.

A congregação dos artistas em grupos, dentro dos quais intensas trocas e discussões se davam, era uma característica dos anos quarenta que se manifestava com bastante ênfase em centros como São Paulo, cuja atmosfera, contando com várias conquistas de importância para a arte moderna²⁸⁷, se mostrava favorável a inovações. Um desses exemplos é o *Grupo Santa Helena*, surgido em meados dos anos trinta e bastante atuante na década em questão, consistindo em uma pequena comunidade de pintores que mantinha seus ateliês em um prédio comum, o Palacete Santa Helena, e que incluía, entre outros, Aldo Bonadei, Francisco Rebolo Gonsales, Mário Zanini, Clóvis Graciano e Alfredo Volpi. Esses artistas, em sua maioria filhos de imigrantes italianos, diferiam dos modernistas de 1922 por sua origem social modesta, o que os obrigava a manter uma segunda ocupação. Alguns atuavam como pintores de parede, decoradores ou letristas, outros eram professores de desenho. Havia até açougueiros, alfaiates, costureiros e torneiros entre eles. Viaro, em sua breve passagem por São Paulo no final dos anos vinte, tornara-se amigo de Volpi e Graciano, entrando em contato com suas pesquisas artísticas e colhendo, das conversas com eles travadas, subsídios para suas investigações²⁸⁸. Além da origem, os artistas do *Santa Helena* tinham em comum com Viaro o espírito de descoberta, que os levava, mediante a exploração

²⁸⁶ AMARAL, 1976.

²⁸⁷ Lisbeth R. GONÇALVES (*Folha de São Paulo*, 29 mai. 1977) cita algumas dessas conquistas, como a criação da Galeria Domus de arte moderna, em fins de 1946, do Museu de Arte de São Paulo, em 1947, do Museu de Arte Moderna, em 1948, e a instituição, desde 1941, de uma Divisão de Arte Moderna no Salão Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro, do qual muitos artistas paulistas participavam.

²⁸⁸ JUSTINO, 1997.

das várias linguagens estéticas, fatalmente à opção por caminhos pessoais, bem como o desejo de uma linha de trabalho mais livre, sem regras pré-estabelecidas e desvinculada dos ensinamentos que a academia propiciava. Outros pontos em comum eram o autodidatismo; a pesquisa expressionista, caracterizada pela exploração da deformação e pela valorização do elemento humano; o realismo social; e a ênfase na pesquisa da paisagem, da natureza morta e da figura humana²⁸⁹. Assim como o grupo da *Joaquim*, esses artistas eram observados por críticos como Mário de Andrade, Sérgio Milliet, e José Geraldo Vieira, que lhes davam relevância e aqueciam as discussões em torno de sua produção. Os dois últimos chegaram a visitar Curitiba em 1948 a convite do Centro Cultural Inter-Americano, para a realização de conferências que tinham como tema a arte moderna. Milliet, na ocasião, defendeu, como saída para o artista daqueles dias, o trabalho dirigido às massas, pois, do contrário, teriam de se contentar de produzir apenas para os próprios artistas²⁹⁰. Assumindo parte da tarefa de atualizar culturalmente a capital do Paraná, o Inter-Americano era responsável por outras ações que mobilizavam os interessados em artes plásticas, como a exposição de pintores franceses contemporâneos, em 1947²⁹¹, ou a criação, em 1949, do Studio Experimental de Artes, que tinha por finalidade fomentar as atividades dos artistas paranaenses, divulgar sua produção e estimular, entre os estudantes da capital, o gosto pelas artes. Contando em sua diretoria com nomes como Nilo Previdi, Esmeraldo Blasi Jr., Loio Pérsio, João Turin e Guido Viaro, esse órgão tinha, em seu plano de realizações, a organização de uma galeria permanente de artes em Curitiba, além de uma galeria itinerante que visitaria as cidades do interior e de outros Estados²⁹².

É digno de nota, no projeto *Joaquim*, o modo equilibrado com que texto e obras de arte eram tratados. A idéia de veicular a arte do seu tempo e de promover o que entendiam como arte moderna estava presente na *Joaquim* não apenas por meio dos artigos apresentados e dos debates surgidos em entrevistas, mas também pelas imagens publicadas, todas de autoria de artistas tidos como modernos pela crítica da época. Essas imagens, de grande liberdade gestual, podiam estar vinculadas aos textos literários ou aparecer autonomamente, constituindo-se no próprio assunto da página. Mesmo quando cumpriam o papel de interpretar contos ou poesias, tratavam dos temas de modo fluido, sem uma preocupação excessiva com a descrição. Procuravam, antes de mais nada, captar a atmosfera

²⁸⁹ GONÇALVES, *Folha de São Paulo*, 29 mai. 1977.

²⁹⁰ GAZETA DO POVO, 29 jan. 1948; GAZETA DO POVO, 30 jan. 1948.

²⁹¹

O DIA, 12 abr. 1947.

²⁹² UM NOVO ÓRGÃO DA DIFUSÃO ARTÍSTICO-CULTURAL, s./j., fev. 1949,

do que estava sendo abordado, como se pinçassem elementos ou aspectos sutis os quais, traduzidos pelos artistas, acabavam funcionando como símbolos das mensagens textuais. A atmosfera dramática é recorrente nas imagens da *Joaquim* e bastante explorada por Guido Viaro. Na imagem²⁹³ que acompanha o conto *Notícia de Jornal*, de Dalton Trevisan²⁹⁴, o crime passional, descrito pelo autor em forma jornalística comentada, é representado por Viaro em sua dimensão de confusão e perplexidade, tendo a cidade, com seus prédios, como cenário de um acontecimento trágico que envolve os transeuntes. A interferência direta na chapa metálica resulta em linhas brancas sobre o fundo negro, riscadas nervosamente sem respeitar os limites entre uma e outra figura. A narrativa de um drama do cotidiano urbano é usada como pretexto para a criação da imagem, que conquista autonomia pelas mãos do artista.

²⁹³ VIARO, jun. 1946, p. 10.

²⁹⁴ TREVISAN, jun. 1946, p. 10.



Imagem 7 – Guido Viaro. Imagem executada para o conto *Notícia de Jornal*, de autoria de Dalton Trevisan (VIARO, jun. 1946, p. 10)..

Quirino CAMPOFIORITO (mai. 1947, p. 10), em artigo dedicado aos ilustradores da *Joaquim*, considerava que estes transcendiam o interesse banal de alegrar com iluminuras as suas páginas ou informar visualmente sobre algum motivo de arte. Suas imagens, rivalizando com as produções dos colaboradores literários, emprestavam, em sua opinião, um aspecto todo especial à revista. Em verdade, essa opção em favor da imagem era explícita por parte da editoria do periódico, a ponto de dedicar um dos fascículos, o de número 19²⁹⁵, especialmente aos seus colaboradores das artes plásticas.

Tanto nas capas como no miolo da revista são privilegiadas imagens trabalhadas em autocontraste, devido às maiores possibilidades de se alcançar um bom

²⁹⁵ JOAQUIM, jul 1948.

resultado gráfico. Esse recurso contribui para a aproximação com as tendências expressionistas, que o utilizavam como uma opção estética decorrente da escolha de meios como os utilizados pelos artistas da *Joaquim*: a xilogravura e a gravura em metal, que no caso paranaense era feita diretamente na placa de zinco e utilizada como clichê de impressão.

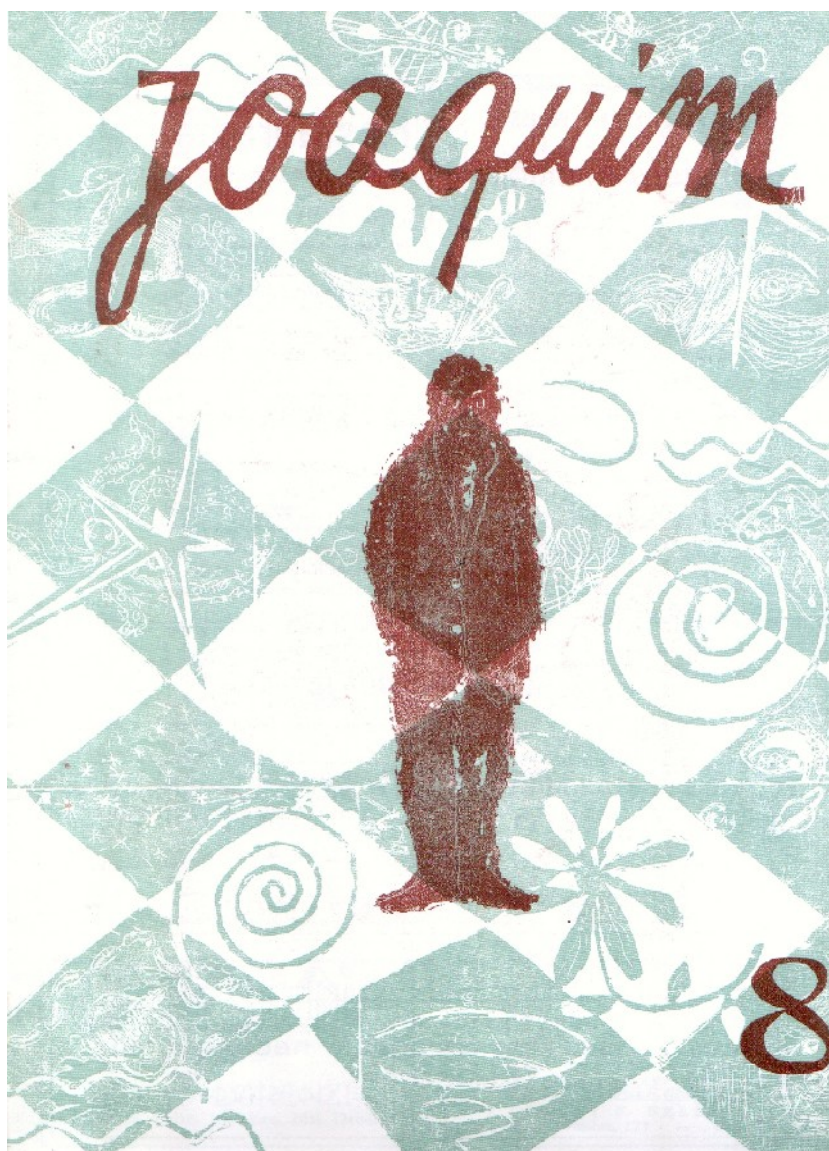


Imagem 8 – Capa da *Joaquim* nº 8, de autoria de Yllen Kerr e Franco (JOAQUIM, fev. 1947).

Propondo-se a ser um veículo de atualização de informações e de disseminação de idéias inovadoras, a *Joaquim* se pensava representante da tomada de consciência da nova geração que então ingressava no mundo das letras e das artes²⁹⁶. Nesse sentido, assim como os contos, artigos e poesias publicados tinham como um de seus objetivos o estabelecimento de parâmetros sobre o que seria uma produção literária contemporânea afinada com a idéia de modernidade, também os artistas cujas imagens eram publicadas faziam parte de conjunto de produtores das artes plásticas cuja obra, por ser moderna, mereceria consideração²⁹⁷. Esses parâmetros, em nível nacional, eram representados principalmente pelo Rio de Janeiro e por São Paulo, cidades que, em finais dos anos quarenta, já tinham as idéias modernas como hegemônicas no que se refere à produção cultural²⁹⁸.

Por seu conteúdo e pelos posicionamentos polêmicos, a *Joaquim* era considerada por Antonio Candido uma revista *moça*, irreverente e heróica, diferenciando-se de outras iniciativas análogas no país, como a revista *Edifício*, de Belo Horizonte, tida por ele como desencorajada e indecisa, ou a *Magog*, publicada no Rio de Janeiro, e definida como marcada por uma rebeldia aparentemente conformada²⁹⁹. Os adjetivos *inquieto*, *preocupado*³⁰⁰, *inconformado* e *moderno*³⁰¹, também eram empregados para definir o periódico, numa alusão ao seu engajamento social e ao seu espírito jovem inovador, cujos

²⁹⁶ LINHARES, *Gazeta do Povo*, 15 ago. 1948.

²⁹⁷ O periódico recebeu a colaboração bastante variada de artistas em nível regional e nacional, reproduzindo também algumas imagens de artistas já consagrados em nível internacional, como a expressionista Kaëthe Kollwitz, Arthur Kaufmann, Salvador Dalí, Daumier e Picasso. Entre os artistas brasileiros, podemos observar a colaboração efetiva, ilustrando a *Joaquim*, de Renina Katz, Yllen Kerr e Gianfranco Bonfanti, artistas então jovens que, além de capas, realizaram também ilustrações em vários números da revista. Outros artistas iniciantes ou mesmo já consagrados, como Augusto Rodrigues, Portinari, Di Cavalcanti, Roberto Burle Marx, Lívio Abramo, Guignard, Aldo Bonadei e Heitor dos Prazeres, participaram esporadicamente do periódico, realizando obras específicas para esse fim, ou permitindo que reproduções de trabalhos já realizados fossem publicadas. Não obstante a grande participação de artistas de outros Estados, é também considerável a presença de ilustradores locais, muitos deles artistas jovens, entre os quais se destacam, pelo número de colaborações, Poty Lazzarotto, seguido de Guido Viaro. Também se fizeram presentes E. Blasi Jor., João Turin, Artur Nísio, Nilo Prividi, Leonor Botteri e Miguel Bakun.

²⁹⁸ Carlos Zílio elenca alguns acontecimentos que podem ser tomados como testemunhos do sucesso modernista, começando pela gestão de Lúcio Costa à frente da Escola Nacional de Belas Artes e pela conquista de uma divisão moderna no Salão Nacional, passando pelas encomendas oficiais feitas a Portinari, pela ocupação de cargos pelos protagonistas do Movimento Modernista e por eventos como os Salões de Maio, e desembocando em realizações de maior porte como a criação do Museu de Arte Moderna, em São Paulo, e do Masp e da Bienal, em São Paulo (ZILIO, 1994, p. 114).

²⁹⁹ CANDIDO, jul. 1946, p. 11.

³⁰⁰ Carlos Ortiz, comparando a iniciativa paranaense com o contexto paulista na mesma época, afirma: “E como é confortador a gente ler uma revista preocupada. São Paulo está populando de revistas, e até mesmo de revistas de moços, revistas universitárias e acadêmicas. Mas são todas, ou quase todas, revistas de feitio e mentalidade pequeno-burguesa. Revistas despreocupadas, satisfeitas. E dá náuseas uma revista assim numa era como a nossa, dolorosa como um parto... Era de suor e de lágrimas” (ORTIZ, dez. 1946, p. 15).

³⁰¹ LINS, set. 1946, p. 17; LIMA, set. 1946, p. 17.

intelectuais envolvidos tinham, na opinião de Sabino Jor.³⁰², algumas características comuns a esses intelectuais: a acuidade crítica, o desejo de análise dos problemas sociais, o interesse pelas ciências sociais e o esforço para compreender de modo mais amplo e positivo a realidade presente.

Essas qualidades apontadas por Sabino Jor. podem ser percebidas nas imagens produzidas por muitos dos artistas do período, entre eles alguns dos colaboradores da *Joaquim*. Na xilogravura *Mangue*, de autoria de Poty LAZZAROTTO (ago. 1947, p. 6), é o mundo da prostituição, com suas mulheres nem sempre belas, nem sempre felizes, que aparece em enfoque. A persiana entreaberta estabelece o ritmo entre as áreas brancas e pretas, fazendo entrever as habitantes de uma casa de *damas da noite*. Pedacos de corpos seminus em atitudes diversas confundem-se com as texturas de tecidos e cortinas. Essa temática, que desnuda uma das mazelas do Rio de Janeiro, explorando sua paisagem física e social, já havia sido explorada na série *Mangue*, que Lasar Segall desenvolvera duas décadas antes em pinturas, desenhos e gravuras e que, segundo Frederico MORAIS (1991, p. 29), veio a constituir o tema central de sua obra: “o ser errante nos descaminhos da vida e do mundo”. O artista lituano encontrou na realidade brasileira um universo bastante diverso do europeu, o que contribuiu para o redirecionamento de sua poética a qual não prescindiu, porém, das raízes expressionistas.

³⁰² SABINO JOR., out. 1948, p. 10.

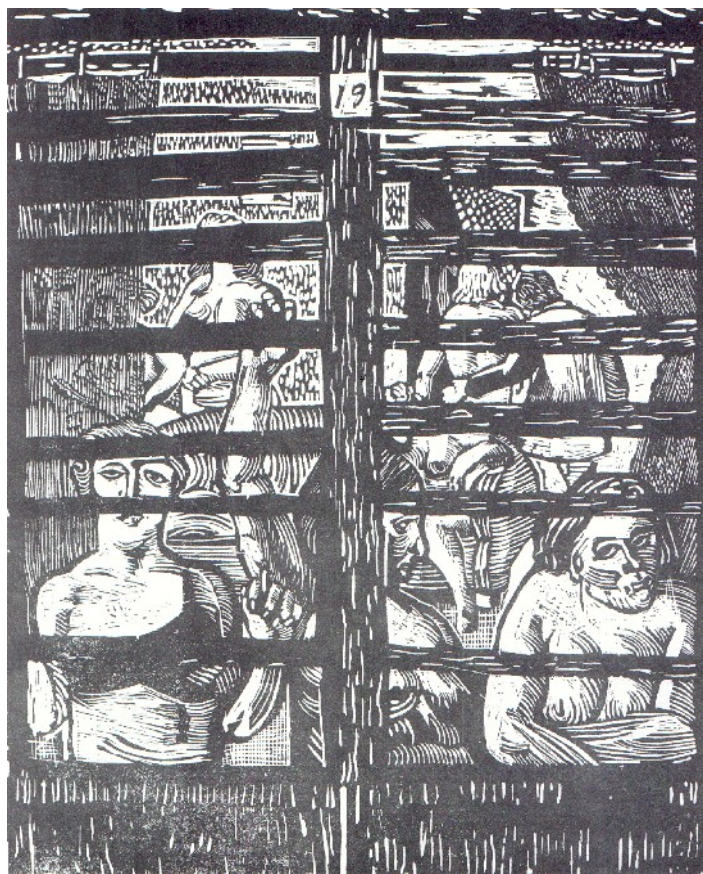


Imagem 9 – Poty Lazzarotto. *Mangue* (LAZZAROTTO, ago. 1947, p. 6).

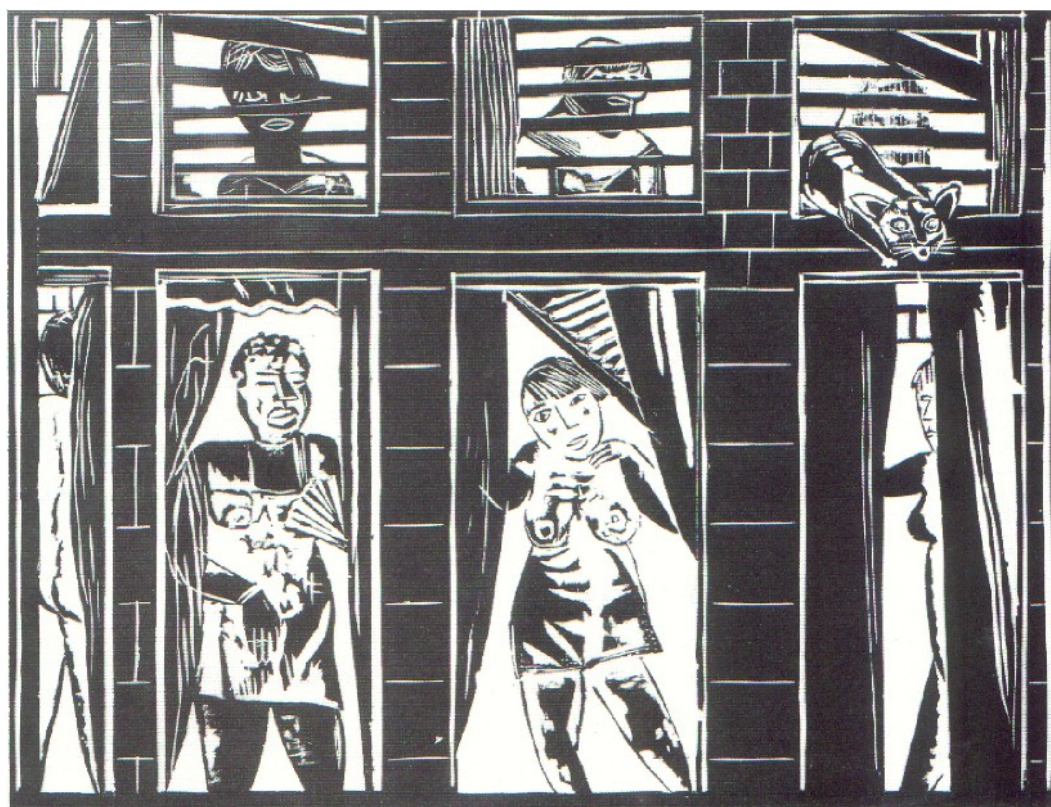


Imagem 10 – Lasar Segall. *Casa do Mangue*. Xilogravura e aquarela (SEGALL, 1991, p. 75).

Partidários de um posicionamento marcado pelo tom crítico e pela valorização da juventude, os *Joaquins* constituíam-se em elementos de perturbação no diálogo intelectual que então se travava via jornais e revistas. Comparavam-se, nesse sentido, aos protagonistas da Semana de Arte Moderna, para quem “o que importava era desafiar o gosto consolidado, anunciar o porvir a partir de um presente inquieto e interrogador” (FABRIS, 1994, p. 23). José Lins do REGO (*Diário da Tarde*, 17 dez. 1947), utilizando o termo *geração Joaquim*, afirmava quase que temer esses meninos e seus radares do senso crítico, mais analíticos que líricos, como “se fossem eles os mais velhos, os que sabem os segredos das coisas, os que promovem a revisão, dos acontecimentos e juízos”. Longe de ser fácil e ridente, essa mocidade das províncias, segundo ele, queria analisar a terra que pisa, a água que bebe, o ar que respira, revendo, situando, corrigindo, assim como o engenheiro calcula a resistência dos materiais. Esses jovens queriam, assim como outras gerações precedentes, abrir novos caminhos, o que só conseguiriam se desvencilhando do consagrado. Para isso, tinham de criar oposição não só com os mais velhos, mas também com o estado social³⁰³, em seu afã de reformar a literatura e a própria vida, como observou Drummond de Andrade. Para ele, a geração *Joaquim* se caracterizava pela aplicação, capacidade de pesquisa, teimosia, desinteresse e, é claro, irreverência³⁰⁴.

Mesmo tendo muitos pontos de contato com os princípios que nortearam a Semana de Arte Moderna de 1922, entre eles a mesma postura de ataque sistemático ao instituído³⁰⁵, os *Joaquins* afirmavam ter ambições modernas, e não modernistas, numa clara preferência por uma idéia mais aberta em detrimento da identificação com um período considerado datado, e já pertencente ao passado. Para eles, falar em termos modernistas remetia a uma certa postura de glorificação com relação ao evento da década de vinte e ao alheamento da evolução da literatura brasileira nos últimos anos³⁰⁶.

³⁰³

LINHARES, *Gazeta do Povo*, 15 ago. 1948.

³⁰⁴ ANDRADE, 5 mai. 1946.

³⁰⁵ Annateresa FABRIS (1994, p. 21) comenta que os modernistas de 1922 agiam como um grupo de pressão motivado pelo descontentamento com a situação cultural no país, dominada pela presença do realismo, manifestado em suas versões parnasiana, regionalista e acadêmica. Seu ataque era dirigido não apenas contra as linguagens da moda, mas principalmente contra as instituições artísticas, ditadoras de códigos por eles considerados cristalizados e ultrapassados. Para a autora, a contestação modernista se dá tanto com relação ao sistema de produção artístico cultural e seus modos de fruição, como com referência à pouca atenção dedicada por essa produção à nova paisagem urbana e aos seus novos atores.

³⁰⁶ JOAQUIM, jun. 1947, p. 3.

A não aceitação da alcunha de *modernistas* não significava, porém, que o problema do modernismo e dos debates em torno do tema deixasse de interessar esses intelectuais, que viam na geração anterior um ponto de referência para as discussões sobre o papel a ser desempenhado no campo cultural e social. Dentro dos textos publicados no periódico, os modernistas³⁰⁷ são vistos pelos seus sucessores por ângulos diversos, o mesmo acontecendo com o olhar desses sobre os mais jovens. As duas gerações são frequentemente comparadas numa tentativa de valorização de uma em detrimento da outra, os jovens se anunciando como portadores de novidades, os mais experientes vendo em suas iniciativas uma continuidade dos esforços passados de renovação.

Atenta a esses questionamentos, a editoria da *Joaquim* abria grandes espaços para que os intelectuais se posicionassem a respeito, chegando mesmo a organizar uma enquete sobre o assunto. Promover um debate sobre o papel dos jovens intelectuais na cena cultural tinha, entre outros objetivos, o de situá-los dentro do campo, bem como o de colher subsídios para o delineamento de seus deveres para com o seu meio, e é isso que tenta fazer Antonio Candido. Mesmo alertando para os perigos contidos na idéia de *missão*, que não raro desemboca em comportamentos de exibição narcisista e de auto-promoção, o autor elenca algumas *tarefas* que considera caberem à mocidade intelectual. A primeira delas e a mais importante seria o combate a todas as formas de pensamento reacionário, responsável por breçar a expansão do progresso humano e da inteligência livre. Mais do que se engajar na luta política, caberia aos intelectuais auxiliar no esclarecimento e na ordenação das idéias³⁰⁸. São essas as linhas gerais que permeiam as falas dos participantes da enquete sobre a visão da nova geração em contraposição à dos modernistas, embora em muitos aspectos houvesse divergências significativas entre eles, como veremos a seguir.

Fábio Alves Ribeiro³⁰⁹, Tristão de Athaíde³¹⁰, Waltensir Dutra³¹¹ e Wilson Martins³¹² afirmaram ser a geração mais recente um desdobramento ou um estágio de

³⁰⁷ Estudos mais recentes vêm procurando reavaliar do modernismo brasileiro de 1922 para a efetiva modernização do ambiente cultural e artístico do país, num contraponto para a versão mitificadora construída pelos seus protagonistas. Para Carlos ZÍLIO (1994, p. 117), essa modernização teve paradoxalmente um caráter conservador, tendo resultados mais aparentes que efetivos, mas servindo, ao menos, como um “exercício cultural capaz de levar a sociedade a debater seus valores simbólicos e a dinamizar seu sistema de produção e circulação de arte”. Tadeu CHIARELLI (1994) e Annateresa FABRIS (1994) também apontam para questões que relacionam as soluções estéticas adotadas pelos modernistas no campo das artes plásticas mais a movimentos reacionários de caráter conservador que às vanguardas históricas em si.

³⁰⁸ CANDIDO, mar. 1947, p. 6.

³⁰⁹ RIBEIRO, fev. 1947, p. 7.

³¹⁰ ATHAÍDE, *apud* DUTRA, out. 1947, p. 5.

³¹¹ DUTRA, out. 1947, p. 5.

³¹² MARTINS, set. 1947, p. 6.

amadurecimento da anterior, aceitando e assimilando os resultados por ela alcançados, e assumindo posições semelhantes, centradas na idéia de revolução artística. A produção dos mais jovens corresponderia, assim, a uma cristalização dos esforços anteriores. O fato de sua geração ser continuadora da revolução modernista não implicaria necessariamente uma falta de ousadia, sendo antes o resultado de um desejo de construção: “aceitando o que de bom nos deixou a revolução, desprezando os seus excessos, procuramos levar adiante o que ela iniciou” (DUTRA, out. 1947, p. 5). Para Sergio Milliet³¹³, no entanto, a nova geração não era apenas como uma continuação, mas uma espécie de realização final da precedente. Considerando que o ciclo de 22 ainda não estava fechado, atribuía aos novos o papel da seleção, da revisão dos valores e da correção dos vícios de expressão dos *pioneiros*. Aos jovens de 22 foram reservadas as funções da destruição de preconceitos e tabus e do enriquecimento dos valores expressivos brasileiros. Essa destruição teria sido levada longe demais em alguns aspectos, cabendo agora aos *Joaquins do Brasil* a crítica severa e construtiva.

Ao lado daqueles que defendiam a idéia de continuidade entre as duas gerações, outros depoimentos apostavam na ruptura, negando veementemente a geração de 22. Mencionando as diferenças que separam a sua geração da de 22, Edmur Fonseca ridicularizava os modernistas, não acreditando que eles pudessem ter algo a ensinar aos mais novos:

Por isso, aparecem as dificuldades. Aparecem as interrogações, a insatisfação e o abismo que nos separa de 22 e tudo nos leva a perguntar o que se poderia dizer, aqui, do sorriso desencorajado e humor provinciano de Carlos Drummond de Andrade; de Murilo Mendes e suas mal cuidadas trombetas de Jericó; de Oswald de Andrade e seu cabotinismo caboclo; de Jorge de Lima e tantos, tantos senhores do poema piada, poetas do pau Brasil, queiram ou não, mestres do verso sobre acontecimentos, da poesia feita com o corpo, a gota de bile e as caretas de gozo e dor no escuro, rapsodos sentimentais, dramáticos, invocativos (FONSECA, jul. 1948, p. 5).

Fonseca criticava a acomodação dos integrantes da geração de 22, que, em sua incapacidade de superar o realizado, repetiam-se em brincadeiras inconseqüentes. Era importante, em sua opinião, que os modernistas fossem alocados no lugar ao qual pertenciam, isto é, no passado. Desta forma, embora afirmasse reconhecer e aplaudir os caminhos abertos e as lições de inconformismo legados por seus predecessores, acenava para a disposição, da parte da geração nova, de pensar a poesia com mais seriedade, mais coragem e menos pieguismo, tendo em vista um mundo que, assolado pela Segunda Grande Guerra, vertia

³¹³ MILLIET, mai. 1947, p. 3.

sofrimento, sangue e desespero. Sua opinião era compartilhada por Antonio Girão Barroso, para quem a missão de construção da cultura brasileira, que era prerrogativa dos *moços*, estaria sendo obstruída, no tempo presente, pela má vontade e incompreensão, por parte dos escritores já consagrados, com realizações da juventude, detentora da verdade de seu tempo. Incluídos no rol dos *velhos*, esses personagens nada ou pouco teriam a contribuir com as reformas que se faziam então necessárias³¹⁴. É o que pensava Adalmir da Cunha Miranda, para quem a importância dos modernistas era de certa forma superestimada, tendo apresentado, após muito barulho, resultados modestos, ainda que apreciáveis:

Portanto, a geração presente nada tem a destruir ou a continuar e, muito menos, se essa continuação se refere ao que foi feito pelos modernistas com a sua semana. Quer, a geração atual, pensar de acordo com a sua época, não considerar o passado como verdade inelutável, o que implicaria em renúncia a qualquer possibilidade de realização e perfeição. Enfrentamos a opinião dos mais velhos, repugna-nos vê-los como mestres consumados e invioláveis (MIRANDA, dez. 1948, p. 9)

Miranda não deixa, porém, de reconhecer que a nova geração está numa fase de estruturação, não possuindo por esse motivo orientação e processos bem definidos e não podendo ainda produzir satisfatoriamente:

Falta-nos a experiência que gera o amadurecimento. Estamos em fase de tentativas, pesquisa, observação e busca dos novos valores da vida, indispensáveis para que se logre realização. Portanto, nada se tem para destruir e sim para criar. Um clima de destruição não seria propício para quem alimenta o desejo de aperfeiçoar-se, assim como uma condição de continuidade significaria rotina que devemos combater. Depois de feito o balanço, não sabemos o que restará (MIRANDA, dez. 1948, p. 9).

A generalização dessas falas, que concebiam a nova geração como um todo unitário, é questionada por Sabino Jor.³¹⁵, outro representante dos *novos*, que aponta diferenças de ordem política e ideológica, bem como peculiaridades na formação cultural e sensibilidade de cada indivíduo. Da mesma forma, Raimundo Souza Dantas tece uma série de considerações, apontando para tensões que levam, muitas vezes, à tomada de posições opostas, tanto no campo ideológico como no campo artístico:

Estamos divididos em grupos, e cada grupo significa uma espécie de reação diante de valores positivos. Há uma luta surda entre nós, que se estende desde as questões ideológicas até as artísticas. O que certo grupo aceita e discute, outro lamenta e nega, naturalmente que por convicção, não pelo fato de querer ser do contra. Esta característica, é necessário acentuar, tem um significado de coisa sintomática entre nós. Afirmá-la, porém, reconhecê-la, não quer dizer que deva ser encarada como julgamento (DANTAS, jun. 1947, p. 11).

³¹⁴ BARROSO, out. 1947, p. 15.

³¹⁵ SABINO JOR., out. 1948, p. 10.

Nem todos viam sua própria geração com otimismo. Os depoimentos de Ney Guimarães³¹⁶ e Felix de Souza³¹⁷ a avaliavam como desarticulada e desiludida de si mesma, envolta em uma atmosfera marcada pela frustração e pela derrota. Souza via um abismo entre os produtores do século XX e os do século XIX, tido por ele como superior e marcado pela esperança, a exemplo de Dostoievski e Nietzsche, cujas obras denotam inconformismo e ao mesmo tempo crença na humanidade e em seu destino. Em contraposição, o século XX, marcado pelas guerras mundiais, pelo uso da ciência com objetivos destrutivos e o fracasso nas tentativas de melhorar as condições de vida humanas não deixaria muitos motivos para esperanças. Uma das possibilidades para as novas gerações nesses tempos pouco favoráveis seria a inquietação, através da experiência literária ou artística, buscando sempre o conhecimento e procurando recriar o mundo em que se vive. Quanto ao dever político do intelectual, acreditava que este teria obrigação de indagar-se diariamente se fez alguma coisa pela paz, pela liberdade e para melhorar o mundo.

As relações do artista com o seu contexto e o modo como este reage aos acontecimentos do mundo haviam sido objeto de reflexão de Guido Viaro alguns anos antes, por ocasião de entrevista concedida a Dalton Trevisan. Viaro considerava que o artista não deixa de ser um sensor dos abalos do mundo, cuja recepção se dá condicionada pelas peculiaridades de seu temperamento. Mais do que descrever o que vê, cabe ao artista materializar o que sente, fazendo da forma um veículo do pensamento e procurando sempre pontos de contato com os semelhantes e seus dramas. A missão do artista, para ele, é “sentir, gemer, clamar com a humanidade” (VIARO, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943), do modo como o faz a artista alemã Kaëthe Kollwitz³¹⁸ na gravura intitulada *Pão*, publicada no segundo número da *Joaquim*. Duas crianças se agarram em desespero à sua mãe, impossibilitada de atender às suas necessidades mais básicas. A imagem é resolvida com uma profusão de traços indefinidos, que pulsam em sintonia com a sina da mulher. Mais que um retrato de um contexto específico de miséria, a imagem é um protesto contra a violência da guerra, usando como ícone uma de suas conseqüências mais nefastas, a fome.

³¹⁶ GUIMARÃES, jun. 1947, p. 6.

³¹⁷ SOUZA, jul. 1948, p. 7.

³¹⁸ KOLLWITZ, jun. 1946, p. 8.



Imagem 11 - Kaethe Kollwitz. *Pão*. Gravura veiculada na *Joaquim* (KOLLWITZ, jun. 1946, p. 8).

CAMPOFIORITO (mai. 1947, p. 10), referindo-se aos trabalhos de Viaro publicados na *Joaquim*, assinalou ser “o destino do homem simples, do homem que sofre, do homem para quem a vida é uma luta, do homem comum”, o ponto de interesse central de sua obra. É o que se pode observar na gravura intitulada *Pobre mas descansado* (VIARO, nov. 1946, p. 4), em que o foco de atenção é o cotidiano de um bairro pobre, com seus personagens despídos de expectativas, e suas crianças despidas de fato. Sem uma preocupação com a correção anatômica das figuras, a deformação é usada pelo artista de forma propositada para obtenção de maior dramaticidade. O personagem do primeiro plano descansa a cabeça apoiada em uma de suas mãos que, desproporcionalmente grandes, denunciam a impotência do homem diante de uma realidade esmagadora. Ao fundo, duas mulheres observam a cena conformadas, a da esquerda apoiada numa parede negra, a segunda contrastada contra uma luz ofuscante. Os rostos não são bem definidos, algumas vezes inexistindo, pois mais que realizar um retrato descritivo de uma determinada situação, a Viaro interessa refletir sobre a condição humana.



Imagem 12 - Guido Viaro. *Pobre, mas descansado* (VIARO, nov. 1946, p. 4).

Mesmo entendendo o artista como uma espécie de termômetro dos acontecimentos, alguém capaz de sentir e sofrer as angústias e tragédias de seus semelhantes, Viaro acreditava que o maior compromisso de alguém que cria deve ser consigo mesmo e com o seu processo de criação³¹⁹. A arte instrumental a serviço de idéias ou grupos era para o artista, portanto, uma distorção que deveria ser evitada. Sua posição era em defesa da autonomia do processo criativo e da coerência com princípios universais da arte. Em sua opinião, o intelectual da arte deve manter suas convicções artísticas independentemente do público espectador, mesmo correndo o risco de não ser por ele tão bem aceito, não cedendo às tentações de uma produção que procura satisfazer os gostos de sua platéia³²⁰. Essa posição de não concordância com a subordinação da arte para fins políticos ou ideológicos não impediu, porém, sua ativa participação no processo de transformação cultural do contexto paranaense.

³¹⁹ WINOCK (2000, p. 310), analisando a trajetória dos intelectuais ao longo do século XX, considera que, mesmo quando intensamente envolvidos em movimentos políticos, literatos e artistas apressam-se sempre em teorizar suas escolhas e de justificar suas razões, num processo que remete mais à reação do que à ação propriamente dita: “mais que transformar o mundo, é sua própria realização que procuram no engajamento político”, diz ele, insinuando que para além das questões coletivas e de cunho social, é sempre o sentimento de individualidade, mesmo que de modo subconsciente, que coordena as ações dos intelectuais em suas incursões nas lidas cotidianas da vida.

³²⁰ VIARO, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943.

Sua opção pelos jovens e pelas crianças, principalmente por meio de projetos sistematizados nos anos 1950, reforça a crença professada anteriormente, de que o caminho para a melhoria da sociedade passa pelo investimento nos pequenos, com a introdução da arte no mundo infantil e com a viabilização do acesso amplo à informação para a mocidade:

Na pintura, acho que precisamos começar com a criança. Começar vendo nos grupos todas as crianças que têm uma aptidão especial para o desenho. Os próprios professores ajudariam nisso. E depois tratar de orientar essa gurizada. [...] Sugiro um nome de fora, porque Curitiba ainda é um meio muito pequeno e apontar um nome daqui adiantaria pouco, por causa da inveja, da descrença, etc. Não é que não pudéssemos apanhar gente daqui mesmo. Isso com os piás. Para a mocidade, concursos de críticas, conferências em forma de palestras, publicações, visitas comentadas a exposições, etc (VIARO, jun. 1946, p. 5).

Embora acreditasse no poder transformador da arte e investisse nessa direção, Viaro não estava sozinho ao condenar o fazer artístico dependente da política. É esse também o posicionamento de alguns dos intelectuais participantes do debate empreendido na década de 40 pela *Joaquim*. Lêdo Ivo criticava o envolvimento político dos novos intelectuais, no que se assemelharia às gerações precedentes. Segundo ele, a participação nos problemas políticos de forma partidária “amputa ou restringe suas atividades de ordem estética, dando-lhes um cunho de propaganda e às vezes denunciando um certo desprezo por certos ângulos esquivos onde costuma ocultar-se a grandeza da arte” (IVO, ago. 1947, p. 10). Contrário ao envolvimento do artista e de seu processo criativo em questões de ordem religiosa ou filosófica que não fazem parte do *métier* artístico ou literário, apontava para a necessidade de o artista se *culturizar*, concentrando-se nas questões específicas de sua área e aprimorando seus instrumentos de trabalho. No entanto, esclarece que isso não quer dizer que ele devesse se manter à margem dos problemas:

Acho que, nos momentos de pronunciamento, ele deve esclarecer e debater. Acho, porém, que esses elementos circunstanciais não devem ser o núcleo de sua atividade criadora. E ainda mais, sou de opinião de que ele deve ser de preferência um homem-sem-partido, cômico dos direitos humanos e do valor da liberdade, em vez de desempenhar uma ação unilateral e restrita em um partido qualquer. Portanto, não se trata de defender a liberdade em nome da arte, mas também de defendê-la em nome da vida (IVO, ago. 1947, p. 10).

Os posicionamentos de Viaro e Lêdo Ivo vêm ao encontro de algumas das idéias de Julien BENDA (1999, p. 65-121), que condenava a submissão da atividade intelectual e dos seus produtos às paixões e às conveniências circunstanciais³²¹. A defesa de

³²¹ Mesmo defendendo a atuação do intelectual *desinteressado*, em detrimento daquele que conduz suas ações e sua produção condicionado ao que chama de *paixões políticas*, Benda esclarece que o artista não está, segundo

direitos humanos baseados em princípios *universais* de justiça e da idéia de liberdade, peça fundamental no pensamento de Benda, tem como paradigma tanto a Declaração dos Direitos do Homem como a Declaração Norte Americana de 1776³²². Por outro lado, a situação posterior à II Guerra Mundial, trazendo às claras as conseqüências de regimes totalitários tanto de direita como de esquerda, funcionava, para alguns, como um alerta contra o perigo da subordinação do pensamento aos condicionamentos político-partidários. Tanto o fascismo, que teve no nazismo alemão³²³ uma de suas formas mais perversas, como o comunismo soviético³²⁴, tinham como um de seus ingredientes a restrição da liberdade de expressão e a exigência, por parte de artistas e escritores, do alinhamento ideológico e estético segundo as conveniências dos partidos dominantes.

Atento a essas questões, Murilo Mendes privilegia a defesa da liberdade dentro de um contexto em que o alinhamento partidário tem importância secundária:

Entendo que o intelectual não deve jamais servir os regimes de opressão da pessoa humana. Mas qualquer posição política me parece aceitável desde que garanta os direitos essenciais do homem, entre os quais se conta o da livre criação intelectual. Fica subentendido que deve ser respeitada a índole individual de cada escritor, e que exigir de todos os escritores que sejam militantes políticos é um absurdo (MENDES, nov. 1947, p.10).

É o que pensava Temístocles Linhares, para quem a literatura deveria sempre tomar um partido maior, o do próprio homem e de sua dignidade. O pesquisador admitia, no entanto, que o intelectual não poderia estar alheio aos problemas e às questões levantadas pela política. Porém, ela só interessaria ao escritor ou ao artista quando realizada com base em valores humanos gerais. Para Linhares, a própria literatura seria o melhor serviço a ser por ele prestado ao seu meio social³²⁵. É essa a opinião de Fábio Alves Ribeiro, para quem a nova geração só será grande “se algum dia compreender que o Estado ou o partido não tem o

seus critérios, fora de suas funções quando vai à praça pública em apoio a causas cujos princípios estão baseados na *justiça abstrata* ou em valores universais. O autor condena os intelectuais que introduzem suas paixões políticas em suas atividades intelectuais: “permitem – querem – que elas se misturem ao seu trabalho de artistas, cientistas, filósofos, que elas dêem cor à sua essência, que marquem os seus produtos” (BENDA, 1999, p. 82). Não obstante, à produção artística é feita uma concessão, pois admite que na poesia – e podemos expandir esse comentário para as artes de um modo geral – não há sentido em se exigir a separação entre as obras e as paixões do artista, visto que as duas se encontram intimamente interligadas.

³²² BASTOS; RÊGO, 1999, p. 27.

³²³ Sobre a ditadura estética durante o III Reich, ver COHEN (1989). Produzido em forma de documentário, esse filme analisa a concepção clássica e eugênica de beleza imposta pelo regime e que norteou não só a produção artística na Alemanha no período, mas segundo a hipótese do autor, também os genocídios baseados na idéia de pureza de raça e na xenofobia.

³²⁴

Sobre o realismo socialista soviético, ver ARGAN (1992, p. 324-330) e WOOD (1998, p. 251-285)

³²⁵ LINHARES, mar. 1948, p. 8.

direito de anexar a poesia e a arte e que os poetas e os artistas só são dignos da sua vocação quando sabem resistir a essas pretensões totalitárias” (RIBEIRO, fev. 1947, p. 7).

Alimentando as discussões sobre o papel da mocidade e dos intelectuais na cena social, o depoimento de Bernardo Gersen apresenta opiniões substancialmente divergentes com relação aos intelectuais brasileiros. Para ele, o dever político do intelectual é irrecusável, dado que a existência da literatura depende *infelizmente* das contingências políticas. Mesmo não tendo vocação política, o escritor deve necessariamente zelar pelo espírito da democracia, interessando-se pelo normal funcionamento de suas instituições. Nos momentos de crise, porém, “haverá de usar mesmo a poderosa arma que é a sua pena, e passar da vigilância a uma ardorosa militância no seio daquele partido que se lhe afigure enfeixar no programa o maior número de suas aspirações e ideais” (GERSEN, mar. 1948, p. 10). Concordando com Gersen, Oscar SABINO JOR. (out. 1948, p. 10) defende a participação do intelectual nas lutas políticas, especialmente pela influência que exerce na opinião pública, seja direta ou indiretamente. Esses autores alinham-se, assim, com o que SARTRE (1999, p. 127-145) defendia em 1948, por ocasião do artigo publicado na revista *Tempos Modernos*, de sua responsabilidade. Para ele, o engajamento é um imperativo do qual não se escapa, pois mesmo a abstenção já é uma escolha, uma tomada de posição.

Da parte dos integrantes da *Joaquim*, as preocupações com a idéia de geração e o papel dos intelectuais e artistas novos no contexto cultural e social não se restringiam aos debates com atores do tempo presente. Textos de outros momentos históricos abordando o assunto eram também apresentados no periódico com o objetivo de ampliar as discussões. O artigo de Marcel Arland³²⁶, intitulado *A geração da guerra*, datado de 1925, expressa as inquietações de um intelectual do período entre guerras. Já o texto de Machado de Assis³²⁷, datado de 1880 e que leva o título de *A nova geração*, tem a função de evidenciar que a esperança no poder de mudança não era apenas prerrogativa dos *moços* dos anos 40 do século XX.

A idéia de geração como fenômeno cíclico que se observa nas vanguardas artísticas e literárias é explorada por Wilson Martins. Para ele, há um revezamento de grupos, que de tempos em tempos lançam manifestos, repetindo as palavras de seus antecessores. Apoiadas no discurso do novo e não propriamente nas obras, repetindo muitas vezes forma e conteúdo e baseando-se sempre na oposição com uma geração anterior, essas vanguardas são,

³²⁶ ARLAND, out. 1948, p. 15.

³²⁷ ASSIS, out. 1948, p. 18.

como diz o autor, condenadas à efemeridade: “no imediato, as gerações estabelecidas [...] sempre parecem conservadoras pelo simples fato de existirem: não há como fugir disso. As gerações emergentes, também pelo simples fato de existirem, desejam-se revolucionárias ou, pelo menos, renovadoras” (MARTINS, *Gazeta do Povo*, 4 set. 2000). Para Martins, é essa a sua função histórica, o que não implica em méritos especiais, muito menos em condenação, pois todas as gerações ou grupos acabam sendo julgados a *posteriori*. Sobre esse perpétuo movimento de renovação que caracterizaria o mundo moderno, atingindo até o próprio processo de desenvolvimento, Marshall BERMAN (1986, p. 77) comentaria: “Onde quer que o processo ocorra, todas as pessoas, coisas, instituições e ambientes que foram inovadores e de vanguarda em um dado momento histórico se tornarão a retaguarda e a obsolescência no momento seguinte”. A sociedade moderna, incluindo seus indivíduos, grupos e comunidades, enfrentaria assim uma pressão constante de reconstrução interminável, num contexto em que a parada para o descanso significa o descarte ou a passagem para o lado dos *ultrapassados* ou *atrasados*.

A opção que a revista *Joaquim* e seus participantes faziam pelos *moços* pode ser também observada na literatura nela veiculada. No conto de autoria de Dalton Trevisan intitulado *Canto de Sereia*, a personagem Serafim é um jovem desejoso de aventuras, portador de *promessas de general*, mas irremediavelmente preso às amarras de um destino medíocre selado por compromissos com a família e com o trabalho. A velhice lhe causa repulsa, por ser a negação de sua essência *moça*. O autor utiliza o personagem para expressar o que pode ser o seu pensamento: “Um velho é uma peça de museu – o fato consumado. Para um jovem não há fato consumado, aliás, tudo está para fazer – e será feito por ele, se Deus quiser... Se Deus quiser? Bofê, os homens fortes, como Serafim, não precisam de Deus” (TREVISAN, jul. 1946, p. 14).

Substituir valores estabelecidos e cumprir o papel de condução do povo para um caminho melhor e mais iluminado eram, para muitos intelectuais da época, alguns pontos de honra de uma missão maior de construção da cultura nacional. O modo como artistas, escritores e educadores viam a si mesmos, munidos de uma lucidez não existente nos demais, e capacitados, por conta das atividades que exerciam, de promover mudanças em busca de uma situação social e cultural melhor, mais justa ou mais *avançada*, resumia um tipo de comportamento que vinha se acentuando desde o final do século XIX, quando pôde ser observado como fenômeno coletivo por ocasião do caso Dreyfus, gerando discussões

polêmicas nos salões parisienses. Ferdinand Brunetière, diretor de *La Revue des deux mondes*, afirmaria enfaticamente, durante uma conversa de sarau:

Só o fato de terem criado recentemente esta palavra *Intellectuais* para designar, como se fosse uma espécie de casta nobiliárquica, as pessoas que vivem nos laboratórios e nas bibliotecas, só esse fato denuncia um dos males mais ridículos de nossa época, refiro-me à pretensão de alçar os escritores, os eruditos, os professores, os filósofos à posição de super-homens. (BRUNETIÈRE³²⁸, *apud* WINOCK, 2000, p. 32).

Mesmo gerando certas antipatias da parte daqueles que não se sentem parte dos *escolhidos*, o sentimento de missão que os intelectuais nutrem tem tido historicamente efeito mobilizador, como por ocasião das tensões que antecederam a Segunda Guerra Mundial, quando boa parcela deles, muitas vezes de tendências ideológicas e políticas diversas, se sentiram na obrigação de se unir para resistir ao fascismo (WINOCK, 2000). A idéia da existência de uma *missão* ou *tarefa* a ser desempenhada pelos intelectuais e em especial pela geração *jovem*, cuja tônica principal é a criação de uma nova situação cultural, é também recorrente nas reflexões dos participantes da *Joaquim*, sentimento que iria motivar em Viaro e em seus contemporâneos o investimento em ações no campo artístico e educacional. Assim como os modernistas de 1922, os *modernos* dos anos 40 procuravam se afirmar utilizando o mesmo tom irreverente e de contraposição ao estabelecido, considerado velho e ultrapassado. Entretanto, no que se refere ao contexto nacional, há uma certa ambigüidade no tratamento dado à geração anterior, que teve muitos de seus integrantes envolvidos no movimento da Semana de Arte Moderna, alguns a considerando parte do passado com o qual se deve romper, outros a vendo como um marco inicial ao qual deve se dar continuidade. De qualquer forma, mesmo guardando uma distância temporal de mais de vinte anos, tanto os textos produzidos como os trabalhos plásticos produzidos pelos integrantes da *Joaquim* e veiculados naquele periódico têm muitos pontos em comum com as vanguardas artísticas européias do início do século XX e com a produção dos artistas vinculados ao movimento paulista, com quem o diálogo se dá de forma bastante intensa, seja por meio da troca de correspondências, seja pelos artigos publicados.

Irreverência, inquietude, insatisfação, preocupação social e senso crítico. São essas algumas das qualidades que, atribuídas pelos seus contemporâneos à revista *Joaquim* e à jovem geração, também são bastante freqüentes nos textos que falam de Guido Viaro. Mesmo apontados algumas vezes como fragmentados ou dispersos, esses intelectuais se sentem unidos pelo desejo de realizar reformas que contribuam para uma sociedade melhor, vendo a

³²⁸ Narrado por PALÉOLOGUE, Maurice. *Journal de l'affaire Dreyfus*. Paris: Plon, 1955, p. 84.

cultura como um dos pilares estruturais nas mudanças a serem empreendidas. Certos de seu papel na condução desse processo, divergem, no entanto, quanto à sua natureza, muitas vezes defendendo uma posição mais universalista e independente em favor da justiça e da liberdade como princípios abstratos, e que preserve a autonomia do processo de criação artística, reafirmando o paradoxo apontado por Alain Touraine³²⁹ entre a tendência universalista da sociedade moderna e o desejo de evidência da individualidade. Em outras ocasiões, professam sua crença no engajamento mais efetivo do intelectual nos instrumentos de ação social.

O sentimento de reconhecimento, por parte de Guido Viaro e seu grupo, dos esforços das gerações anteriores de intelectuais brasileiros, que se pode perceber com frequência da parte desses intelectuais com relação aos atores da cena nacional, não acontece da mesma forma no âmbito regional paranaense, no qual a negação do passado e a crítica negativa à produção local se mostravam imperativos para a afirmação da modernidade. Dispostos a arrancar a cultura do Paraná da situação de atraso em que acreditam esta se encontrar, os *modernos* da Curitiba dos anos quarenta traçam em suas manifestações uma demarcação bem clara entre *novos* e velhos, entre a idéia de centro de cultura avançada e a realidade da província que habitam. Sua luta é em favor da destruição dos segundos em favor dos primeiros, e suas armas são a arte, a educação e a literatura.

Numa atmosfera dominada pelo objetivismo visual dos seguidores de Andersen e pelo simbolismo de Emiliano Pernetá, a idéia da necessidade de se iniciar a partir do zero ganhava força entre os interessados em reformas e, mais uma vez, a revista *Joaquim* se prestava como fórum dos debates empreendidos por aqueles que ansiavam por renovação. Guido Viaro, em entrevista concedida a Erasmo Pilotto, reafirma esse pensamento ao tecer comentários sobre o meio cultural curitibano: “[...] temos que reconhecer que ainda não temos nada feito. Falta completamente o ambiente, faltam os estímulos para que se venha a produzir com intensidade cada vez maior. Falta emulação. Faltam os elementos para que se consiga fazer uma arte nova” (VIARO, jun. 1946, p. 5).

Esses elementos dos quais Viaro falava passavam necessariamente pela negação dos aspectos regionais e por um contato intenso com os grandes centros culturais, tanto no Brasil como na Europa, bem como pela reprovação veemente da realidade local. O regionalismo, com bem observa Michel Winock³³⁰, fez parte da bagagem de tradicionalistas e

³²⁹ TOURAINE, 1994, p. 270-272.

³³⁰ WINOCK, 2000, p. 714.

reacionários durante a primeira metade do século XX na França, contrapondo-se ao pensamento mais universalista e internacionalista dos intelectuais modernos, em sua maioria mais identificados com tendências políticas de esquerda. O universalismo, aliado ao culturalismo e à racionalização, são, segundo Carlos Eduardo Vieira³³¹, ingredientes do projeto social e político moderno, com o qual artistas, literatos, cientistas e filósofos se identificaram. Nele, a natureza humana racional predominaria independentemente de fronteiras geográficas ou diversidades culturais.

Para os paranaenses *modernos*, optar por uma posição regionalista significava concordar com uma realidade que viam como atrasada. Viaro considerava que o fato de os paranaenses serem, em sua opinião, de amadurecimento mais lento e menos brilhante, e de possuírem espírito mais indutivo que intuitivo³³² resultaria em eventuais atrasos cujos motivos estariam ligados ao ambiente em que viviam: “serão talvez as condições do clima que nos fizeram assim” (VIARO, jun. 1946, p. 5).

Esse discurso que valoriza as metrópoles, consideradas desenvolvidas, em contraposição às províncias, tidas como atrasadas, é percebido em autores de outros centros, e absorvido pelos paranaenses. O termo *província*, utilizado freqüentemente pelos autores de muitos dos textos publicados na época, tem sempre a conotação negativa, expressa o lugar onde nada acontece, ou lugar onde o que acontece é defasado no tempo e destituído de qualquer valor. A análise de Carlos Ortiz sobre a *Joaquim* é emblemática nesse sentido. Num primeiro momento, o autor exalta, em letras capitais, as qualidades universalistas dos participantes da revista, dizendo: “Eles têm sonhos largos e transatlânticos de UM MUNDO SÓ e procuram captar na concha das mãos todo o ruído ensurdecido da agitação universal” (ORTIZ, dez. 1946, p. 15). Em seguida, afirmando que essa iniciativa é evidentemente limitada, argumenta que essa limitação, porém, não é fruto da incapacidade de sua redação mas, ao contrário, de uma condição natural do meio, do ambiente acanhado e provinciano. O caráter universalista e a ausência de regionalismos eram também, na opinião de Marques Rebelo³³³, fatores que situavam os novos intelectuais em plano de evidência no meio literário paranaense, dotando-os de características inéditas. Atribuindo aos *Joaquins* paranaenses a tarefa de reversão do quadro de atraso que pensava caracterizar a cultura do Paraná, Antonio Candido igualmente afirmava: “Joaquim vem de onde tudo parece estar por fazer, devendo os

³³¹ VIEIRA, 2006, p. 3.

³³² A intuição é um dos valores apreciados pelos artistas considerados modernos, no que se refere à expressão artística.

³³³ MARQUES REBELO, fev. 1947, p. 11.

rapazes despende a maior parte da sua energia em derrubar os fósseis e educar o gosto dos leitores” (CANDIDO, jul. 1946, p. 11). Deseja, portanto, que os autores ligados à *Joaquim* possam levar a cabo a sua generosa profilaxia.

A suposta afetação de um meio intelectual que consideravam medíocre e limitado era duramente criticada por Dalton Trevisan e seus amigos, que contrapunham a Curitiba com a qual se identificavam, aquela das gentes simples e do submundo, com a outra, feita musa pelos escritores e pintores locais, a Curitiba das instituições e dos valores estéticos e morais cristalizados. Símbolos sacramentados, como o pinheiro, e figuras idealizadas, como o céu azul, eram desprezados numa descrição que valoriza o trivial e a imperfeição do mundo real, que contempla as feiras, a prostituição, os colonos imigrantes, as empregadas, os crimes e o comércio popular:

Curitiba, que não tem pinheiros, esta Curitiba eu canto. Curitiba, em que o céu não é azul, essa Curitiba eu canto.

[...] Curitiba, não a da Academia Paranaense de Letras, com seus trezentos milhões de imortais, mas a dos bailes do “14”, onde dizem Rimbaud vinha sambar incógnito e de capa preta, - das meninas de subúrbio pálidas, pálidas que trabalham oito horas por dia, elas tinham tanta vontade de ir ao matinê, - dos amores escusos do Passeio Público, que é a zona mais policiada da cidade, - das normalistas, de blusa branca e gravata cor de rosa, que são um convite de viagem à Holanda, esta Curitiba eu canto.

[...] Curitiba, não a do Museu Paranaense, onde nenhum curitibano já entrou, mas Curitiba do “Templo das Musas”, com os versos de ouro de Pitágoras e desde o Sócrates II até os Sócrates III, IV e V, - do bas-fond do 111, do Pombal, do Petit Palais, esses nomes convidativos que escondem um submundo de fêmeas em vestidos de baile, que dançam com bêbados de barba por fazer, ao som do mavioso tango *Adios, Pampa mia*, - dos suplentes de polícia, que têm mais importância nos jogos de futebol que o prefeito municipal, esta Curitiba eu canto (TREVISAN, nov. 1946, p. 18).

O descrédito conferido às instituições se estendia também, pessoal e nominalmente, aos intelectuais da cidade e outros que sobre ela escreveram:

Eu não sei cantar Curitiba, de Emiliano Pernet, onde o pinheiro é uma taça de luz; de Alberto de Oliveira, onde oh! O céu é azul; de Martins Fontes, que é a cidade sorriso; ou de Moacyr de las Palmas Chaves, com suas flores, músicas e cristais. Essa cidade não é minha, que eu canto. Eu canto a outra, a do relógio da praça Osório, que indica fielmente a hora errada, - dos sinos da igreja dos Polacos, perto de minha casa, ao entardecer, - das orgias sabatinas no “Operário”, onde bailam as pretas mais lindas do mundo, das procissões nos dias santos, como visões da Kuklux-Klan, em que as vozes das virgens se abrem entre a noite em rosas místicas, - da antiga dona Nhãnhã, de chalé preto à cabeça que vai à novena, - de uma sirigaita melosa, à porta dos edifícios de escritórios, com ares de quem tem hora marcada no dentista, canto (TREVISAN, nov. 1946, p. 18).

Os ataques constantes desferidos pelos integrantes da *Joaquim* à *provincia* não tinham como destinatário o povo em geral, mas os ocupantes do poder dentro da estrutura cultural local e aqueles que, mesmo já mortos, se constituíam em símbolos dos valores por eles cultuados. A metáfora da cidade utilizada por Trevisan, que contrastava as peculiaridades interioranas e marginais da cidade real com as suas pretensiosas idealizações de beleza e avanço também podia ser aplicada aos seus escritores e artistas. Alguns deles, como Alfredo Andersen e Emiliano Pernet, poeta paranaense ligado ao simbolismo e bastante respeitado como um dos *valores da terra*, eram responsabilizados por bloquear os caminhos com sua forte presença. O artigo apócrifo intitulado *A geração dos vinte anos na ilha* e publicado no nono número da *Joaquim* acusava a mentalidade reacionária – na opinião do autor disfarçada pelo adjetivo de *paranista* – fortalecida a partir de um modernismo que aqui simplesmente não houve, de ter, em nome de *santas tradições*, amputado as mãos e furado os olhos dos jovens artistas, obrigando-os ao *culto aos mitos*, que em vez de ser fonte de vida, era a própria fonte da morte. À geração de novos, àquela que não quis morar em sua casa vazia, caberia, portanto, a missão de reverter esse quadro de desolação³³⁴. Esses *bons jardineiros*, como os denominou Alain TOURAINE (1994, p. 94) em sua metáfora a respeito da naturalização de uma sociedade baseada na idéia de progresso, deveriam extirpar as ervas daninhas representadas por aqueles que se constituíam obstáculos à modernidade, pelo fato de a ela se oporem. A não assimilação das idéias modernistas pela geração paranaense contemporânea a 1922 seria, para o autor, fator legitimador da luta que se pretendia empreender:

Impunha o espírito mesmo da época que, em salvação própria, renegassem os moços um passado que era um cadáver amarrado às suas costas... A sua posição marcante diante da arte, não o será menos diante do mundo. Urgia, acima da música etérea dos pinheirais, escutar as vozes do tempo. Tal música que, um dia, foi bela, ouvem-na hoje apenas os cínicos e os covardes lírios. Porque nós, últimos moços da última província do Paraná, não declinamos de nossa responsabilidade na marcha dos acontecimentos (JOAQUIM, mar. 1947, p. 3).

Os chamados *donos da arte do Paraná* eram então acusados de terem medo da vida e por esse motivo federem como cadáveres desenterrados. A tarefa dos *moços* consistia, portanto, em efetuar a matança dos mortos sagrados, entre os quais se incluíam Andersen e Emiliano Pernet. Recusando a atribuição de que os ataques a tais personalidades não passariam de pruridos de irreverência, o texto argumenta que, ao contrário, eles apenas exprimem sem dó um estado de consciência.

³³⁴ JOAQUIM, mar. 1947, p. 3.

Sentindo-se parte de uma geração que compartilha sentimentos universais e colocando-se como um *moço* nesse contexto, o autor completa:

Nós, filhos da Segunda Guerra, não fomos poupados pelos acontecimentos e aprendemos na própria carne que somos íntima parte deles. O mundo é um só; os nossos problemas, estéticos ou vitais, são já os mesmos dos moços de Paris ou dos moços de Moscou. Com amor ao mundo no peito, seja o nosso canto impregnado de terra, homem, liberdade.

[...] Nossa geração, que reclama o seu direito de influir no destino do mundo, jamais fará arte paranista, no mau sentido da palavra. Ela fará simplesmente arte.

Por tudo, a literatura paranaense inicia agora (JOAQUIM, mar. 1947, p. 3)

O desejo de se sentir parte do mundo e de se identificar com valores universais era uma tendência de parte significativa dos intelectuais do pós-guerra, fazendo-se presente entre os paranaenses. O caráter universalista da obra de Viaro foi igualmente assinalado no texto *Viaro, hélas... e abaixo Andersen*, quando da afirmação de que o artista “pinta não a gente e a terra de Curitiba, mas simplesmente a gente e a terra” (JOAQUIM, dez. 1946, p. 10), numa crítica implícita a Andersen e seus alunos, que tinham como temáticas privilegiadas a paisagem paranaense, onde a araucária ocupava lugar privilegiado, e cenas cotidianas da gente local. Viaro, mesmo fazendo uso das mesmas temáticas que os seus colegas de ofício, teria a capacidade de transcender as preocupações e aparências regionalistas ao concentrar sua expressão no que o mundo e as pessoas têm de essencial.

A destruição dos nomes consagrados e dos símbolos da cultura tradicional paranaense por meio de textos irreverentes era tática freqüentemente utilizada por Dalton Trevisan, o provável autor dos textos acima analisados, devido à posição de diretor e mentor intelectual da *Joaquim*. Seguiu, assim uma tendência freqüente na atitude dos modernos, manifestada desde o início do século XX, como remarca Berman³³⁵, citando como exemplo a atitude dos futuristas. No artigo intitulado *Emiliano, Poeta Mediocre* Trevisan desqualifica abertamente as qualidades literárias do poeta paranaense que gozava de bastante prestígio na época, responsabilizando a *província* pelo fato de, em vida, não lhe haver permitido ser o grande poeta que poderia ser, e na morte cultuá-lo como sendo *o poeta que não foi* (TREVISAN, jun. 1946, p. 16). Sua crítica procura realçar em Emiliano Pernet a superficialidade por meio de referências que, fora de contexto, soam vazias de significado:

[...] que nos pode dar Emiliano Pernet a nós, moços de nosso tempo, de si, de sua solução poética? Não fez uma poesia essencial, [...] ele situa-se nos antípodas da verdadeira poesia, e cujos versos chinfrins não nos podem aproximar do coração selvagem da vida, apenas dela nos afastam [...] essa sua versalhada farinhenta de que

³³⁵ BERMAN, 1986.

o primeiro pé de vento já derruiu os castelos altíssimos. Os seus temas, sem nenhum sentido ecumênico, são artificiais como florinhas coloridas de papel, [...] Sempre a casinha de chocolate, e cumpre que se digam tais coisas, afim de os moços, em vez de trilhar seu caminho fechado, tomem as estradas alegradas de sol de um Baudelaire ou um Verlaine ou um Vinícius de Moraes. Me entendam bem os chauvinistas. Porque, em arte, não há prata de casa, é-se Dostoiewski ou L. Romanowski, é-se Rimbaud ou... (TREVISAN, jun. 1946, p. 17).

Fazendo uso de metáforas irônicas, Dalton Trevisan coloca aos seus contemporâneos, jovens artistas e escritores, a escolha entre o *caminho fechado* apontado por Emiliano Pernet e as *estradas alegradas de sol* da literatura ou da arte, cujo exemplo só pode partir de intelectuais consagrados em nível nacional ou internacional. Sua acidez é direcionada especialmente à prática regionalista de valorização incondicional da produção local, contra a qual se insurge.

Na mesma linha, em entrevista concedida a Erasmo Pilotto e publicada com o título de *Poty e a Prata de Casa*, Poty Lazzarotto teceria comentários a respeito da pouca permeabilidade do meio cultural curitibano às influências externas e da falta de critérios de julgamento da produção local. Ao ser questionado sobre a situação da arte no Paraná, comenta: “Falta-nos ‘importação’. Parece que nos contentamos sempre com a ‘prata de casa’, sem nos preocuparmos em saber se ela é mesmo boa. [...] Não creio que mandar vir de fora diminua o valor de nossos artistas. Ou diminua nossa cidade” (LAZZAROTTO, abr. 1946, p. 7). Em seguida Poty elogia a situação em Minas Gerais, cujos habitantes, mesmo valorizando a arte local, seja na figura de Aleijadinho ou da arte barroca de Ouro Preto, *importaram* artistas como Portinari ou o arquiteto Oscar Niemayer.

O teor das opiniões emitidas por Trevisan e Lazzarotto impressionava os leitores mais atentos. Carlos Ortiz, em texto publicado no periódico *Hoje*, em 9 de outubro de 1946, elogiava a atitude daqueles que estavam por trás da *Joaquim*, uma publicação que apreciava pelas perspectivas amplas e por sua visão larga e universalista, moços que “não se conformam com a prata de casa, não se dobram à tirania da província, não se sujeitam às exigências de confinar os seus anseios e seu mundo à rua Quinze da Cidade Sorriso (ORTIZ, dez. 1946, p. 15).

A batalha travada contra os inimigos da modernidade pressupunha doses consideráveis de mordacidade e deboche. A coluna intitulada *Oh, as idéias da Província*, publicada nas revistas de número um, quatro, seis e oito da *Joaquim*, transcreve trechos publicados em jornais da cidade, e tem o claro objetivo de ridicularizar seus autores. Os textos

são cuidadosamente escolhidos e apresentados sem qualquer comentário, deixando para o leitor a tarefa de tirar suas próprias conclusões. Aspas, negritos, exclamações e *sics* são acrescentados a título de ironia. Dois desses textos têm relação com as artes plásticas e um com a literatura. O meio literário curitibano é representado por meio dessa passagem, publicada na *Gazeta do Povo* e assinada por Aluízio França: “O que mais assinala o êxito no escrito da Sra. Didi Fonseca é essa porção de interesse, que ele consegue despertar. Quem começa a ler, o “Dentinho de Ouro”, vai ao fim (!). Isso, talvez, seja o maior elogio que se possa fazer... Apareceu um escritor a quem eu saúdo” (JOAQUIM, abr. 1946, p. 9). Já o campo das artes plásticas é exposto, também por meio de transcrição de artigo publicado na *Gazeta do Povo* em 12 de janeiro de 1947 e assinado por V.P., sendo nesse caso ridicularizado o culto a Andersen: “Entram os ‘gênios’, com outras exposições... Aproximam-se todos, de novo, saem e se dirigem ao cemitério, a fim de colocar outra placa de bronze, dizendo sua saudade de Andersen” (JOAQUIM, fev. 1947, p. 6).

Estar atuando na província era por vezes considerado uma condenação irremediável, com poucas possibilidades de superação. Nelson Luz, ao comentar os resultados do 4º Salão Paranaense de Artes, em sua opinião medianos, afirmaria que a produção da província não pode ser senão provinciana. Chamando o evento de *a feira dos pinhões*, alertava para que se desse preferência aos *pinhões graúdos* sem ilusões de sonhos metropolitanos: “que se faça o expurgo das sementes. Teremos pinhões graúdos. Nada mais que pinhões, pois estamos na província e teremos que ser provincianos. Se laranjeiras dão laranjas, os pinheiros que dêem pinhões! E tudo irá bem” (LUZ, *Gazeta do Povo*, [1948])

Da mesma forma, quando questionado sobre as raízes e os rumos de uma arte *nova*, Guido Viaro expressaria sua descrença sobre a capacidade local de inovação:

Esperamos da Europa sangrenta e sangrada a última palavra. Prevejo uma arte austera, arte brotada de uma terra bem gorda, e alimentada de lágrimas e gritos de raiva. Uma arte de costas voltadas para o passado, toda de braços abertos para o futuro. [...] O cataclisma purifica, simplifica as criaturas, nivela, apaga os limites de classes. Dentro do tempo refará a nova alma do mundo, bem diferente da nossa, que se alimenta de íntimas folhas secas (VIARO, jun. 1946, p. 5).

Embora visse a Europa como matriz das tendências e movimentos artísticos, Viaro não concordava com a absorção passiva das novidades. Comentando a precariedade do meio cultural paranaense, o artista considerava que mesmo São Paulo ou Rio possuíam poucos artistas autênticos, visto que grande parte de produção tinha como forte referencial a arte européia: “No conjunto, não conseguimos chegar a uma expressão nossa. Faz-se uma

exposição brasileira em Londres e os londrinenses só podem dizer que aquilo eles já conheciam de primeira mão e melhor[...]. Não chegamos a uma expressão de nós mesmos” (VIARO, jun. 1946, p. 5).

Radicalizando a desvalorização dos valores locais em favor dos exemplos externos, Octavio de Faria, no texto *Paraná, imagem do Brasil* compara o atraso do Paraná em relação ao Brasil, afirmando existir situação análoga do Brasil em relação ao mundo. Dialogando com textos de Brasil Pinheiro Machado intitulados *Instantâneos Paranaenses*, publicados nos números de fevereiro e abril de 1930 da revista *A Ordem*, o autor procede a uma analogia, chegando à conclusão de que tudo o que Pinheiro Machado pensava do Paraná em relação aos outros Estados do Brasil ele sempre pensara do Brasil em relação às outras nações do mundo. Para Faria, Brasil e Paraná tinham em comum o fato de estarem em processo de construção, situados no mesmo nível de inferioridade em relação a centros *mais avançados*. Cita um trecho em que Pinheiro Machado, observando as oscilações pouco progressistas dos costumes e a vida apática da população, comenta que ao Paraná falta o “lastro dos séculos” e que se pode dizer “sem erro que o Paraná não existe” (FARIA, dez. 1946, p. 17). A isso acrescenta que a descrição de Brasil Pinheiro Machado, em sua opinião por demais otimista, pode muito bem ser aplicada ao Brasil. Ao veredicto de que o Paraná é um Estado sem relevo humano, contrapõe com a réplica de que o Brasil é um país sem relevo mundial. Quando Pinheiro Machado argumenta que a história do Paraná se resume na marcha da colonização (iniciativa de fora) sobre a selvageria, a semi-civilização ou o deserto, Faria repete o mesmo teor afirmativo, estendendo-o ao Brasil. Finalmente, conclui:

Felizmente para mim o autor não vai mais adiante na identificação do caso do Paraná ao do Brasil – e não escreve a frase que tanto temi ver aparecer: - O estado do Paraná é a exata imagem do Brasil. Só isso impede que considere o seu estudo absolutamente perfeito – e que me torne nesse momento plagiário. Meu pensamento encontrando no dele uma autoridade ousa ir mais adiante numa generalização que talvez lhe repugne, mas que a mim parece fundada em razões suficientes por que na realidade o Paraná é a perfeita imagem do Brasil (FARIA, dez. 1946, p. 17).

A sensação de atraso do Paraná e do Brasil com relação ao resto do mundo é igualmente expressa por Poty Lazzarotto, ao comentar exposição visitada por ele no Rio de Janeiro³³⁶, onde pôde apreciar Picasso, Matisse, Braque, expostos na sala do que chama de

³³⁶ A exposição à qual Poty Lazzarotto se refere é citada por Frederico MORAIS (1995, p. 191). Intitulado “Pintura francesa hoje – arte decorativa”, o evento aconteceu no Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro. Apresentando técnicas artísticas e artesanais variadas, como pintura, cerâmica, imaginária, ourivesaria e tapeçaria, contou com apresentação dos teóricos franceses Germain Bazin e Michel Earé. Na mesma entrevista Lazzarotto cita a “Exposição de arte condenada pelo III Reich”, organizada em abril de 1945 por Miécio Askanazy na livraria-galeria que levava o seu nome, que mostrou 39 artistas, muitos deles integrantes da mostra

antigos: “Saliento isso para mostrar o atraso com que assimilamos, ainda hoje, as tendências de arte que agitam o mundo. E se pensarmos, então, no Paraná... Novidades de mais de 40 anos! Não chegamos nem a começar a experimentar o que já foi talvez superado!” (LAZZAROTTO, abr. 1946, p. 7).

O sentimento experimentado por Lazzarotto, Faria e Pinheiro Machado é parte constituinte do discurso sobre a modernidade brasileira, que, segundo Carlos Edurado Vieira, produziu-se pela tensão e pela comparação entre os aspectos considerados negativos da realidade brasileira e aqueles entendidos como exemplares de outros países e culturas. O autor analisa, a partir do debate educacional dos anos 20, o discurso que enfatiza “os nossos *vícios* em relação às *virtudes* de outros países que haviam encontrado o caminho da civilização” (VIEIRA, 2006, p. 11), evidenciando, duas décadas antes das discussões impetradas pelos *Joaquins*, uma situação na qual os *evoluídos* EUA e Europa eram sempre apresentados como ideais a serem perseguidos, e cujos modelos eram tidos como capazes de superar o atraso brasileiro.

As idéias sobre o que seria uma arte verdadeiramente moderna e sua comparação com o que se fazia na *província* ocupavam as preocupações dos jovens interlocutores de Viaro, especialmente em nível local. Mesmo tomados por um profundo sentimento de defasagem com relação à metrópole, artistas e críticos discutiam constantemente sobre as maneiras de, senão transpor o abismo, pelo menos diminuir a distância entre o que se fazia em seu meio e o que se estava fazendo nos grandes centros. Para Esmeraldo Blasi Jor., artista *novo* nos anos quarenta, o motivo de o Paraná não possuir uma arte com feição própria seria a base cultural insuficiente e a falta de contato com os centros culturais, o que impulsionaria os verdadeiros artistas ao empreendimento em direção ao autodidatismo: “Não havendo ligação efetiva com os centros fundamentais do pensamento contemporâneo, o processo de realização nos artistas daqui é dificultado, restrito [...]. Sem contato permanente com os grandes centros não é possível fazer boa arte. O valor diminui, perde a intensidade” (E. BLASI JOR., set. 1947, p. 13). O autor cita Poty Lazzarotto como uma das exceções, por manter sintonia com a pintura a ele contemporânea, tendo ultrapassado as limitações impostas pelo ambiente local e conferido forma atual ao seu talento. Numa

de Arte degenerada, organizada pelos nazistas em 1937, em Munique. Da exposição ocorrida no Brasil fizeram parte expoentes da arte moderna européia, muitos deles participantes de movimentos expressionistas, entre eles Max Beckmann, Lowis Corinth, Otto Dix, Lyonel Feininger, Wassily Kandinsky, Max Ernst, Ludwig Kirschner, Paul Klee, Oskar Kokoschka, Käthe Kolwitz, August Macke, Franz Marc, Emil Nolde, Karl Schmidt-Rottluff e Lasar Segall.

atitude de negação de todas as iniciativas artísticas anteriores e colocando os seus colegas jovens como responsáveis pela criação da arte paranaense, Blasi Jor. afirmaria ainda que os novos, à custa de muito esforço, precisariam encontrar mentalidades afins, na sua geração, em quantidade e qualidade mínimas, suficientes para iniciar o ambiente propício ao surgimento da arte. Insistindo na hierarquização com relação aos eixos culturais, o autor justificaria que a arte moderna não tinha feição local por estarem os artistas paranaenses ainda em processo de experimentação estética. Para ele, o que há, tradicionalmente em cada país, é uma maneira de expressão artística mais ou menos peculiar, que varia de acordo com o grau de civilização alcançado.

Concordando com E. Blasi Jor., Nilo Prividi³³⁷ acrescentaria ser impossível comparar o que se fazia em pintura no Paraná com o resto do mundo, por estarem os artistas paranaenses ainda em fase de pesquisa e pelo seu estado de isolamento dos locais em que acreditava que as coisas realmente aconteciam. Segundo ele, nos grandes centros o artista conta com melhores oportunidades, porque encontra sempre um ambiente artístico mais desenvolvido e do qual ele pode tirar proveito. Mesmo ponderando ser possível para um artista de valor, na província, fazer *algo de valor*, alertava para a necessidade de se manter um certo contato com os centros mais adiantados e acompanhar a evolução artística dos mesmos, pois apenas dessa maneira poderia o artista ter uma noção mais precisa do valor de sua obra.

A valorização dos grandes centros como portadores da cultura moderna, tão presente nas idéias dos *Joaquins* dos anos quarenta, tem raízes no cenário urbano como ícone do imaginário moderno da primeira metade do século XX. Exemplos do progresso que a modernização possibilitava, esses aglomerados urbanos, com sua velocidade e seu caos, e onde as idéias circulavam com velocidade vertiginosa, fascinavam aqueles que sonhavam com um ambiente mais desenvolvido culturalmente. Marshall Berman³³⁸ argui que a idéia da celebração da vitalidade urbana é um dos temas mais antigos da cultura moderna, com a rua emergindo como símbolo fundamental da vida moderna. Esse movimento de urbanização desenfreada, no qual velhas construções e mesmo bairros inteiros desaparecem para dar lugar a novas avenidas e construções, que se aceleraria no decorrer do século XX, já atingia francamente as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, referências nacionais de metrópoles, fascinando os intelectuais que não moravam nos grandes centros.

³³⁷ PRIVIDI, set. 1947, p. 13.

³³⁸ BERMAN, 1986, p. 300.

Curiosamente, porém, o que se vê nas representações dos artistas modernos do período é uma cidade triste reveladora da solidão dos que a habitam. Não é a cidade das grandes reformas, a cidade metropolitana e cosmopolita, sonho dos que ansiavam por modernização. É a cidade dos homens comuns, por vezes malcheirosa, dos guetos pobres e das massas vítimas da concentração de renda, que emerge dos rabiscos dos artistas, que a sentem e vivenciam. Cidade fruto de uma modernidade que, impondo movimentos migratórios e uma cultura em fluxo, tem de absorver também, em seu bojo, a crise social³³⁹. Não é o avesso da cidade moderna como os idealizadores a desejam, mas a cidade moderna em si mesma, como afirma Aracy Amaral³⁴⁰. Esse é o caso de algumas das imagens produzidas com essa temática na *Joaquim* por Guido Viaro e outros artistas, como Lívio Abramo, Gianfranco Bonfanti, Yllen Kerr, Poty Lazzarotto, Renina Katz e Esmeraldo Blasi, todos colaboradores da revista. Interessando-se pelos aspectos menos glamurosos das cidades, esses artistas também chamam a atenção, mesmo que de modo involuntário, para a realidade das cidades brasileiras que projetos megalômanos de reurbanização teimam em mascarar. Apontam, assim, para o fato de que “a vida moderna possui uma beleza autêntica, a qual, no entanto, é inseparável de sua miséria e ansiedade intrínsecas” (BERMAN, 1986, p. 138).

Em *Trapiche*, gravura veiculada junto ao texto autobiográfico intitulado *Viaro*, assinado pelo artista³⁴¹, o cais de um porto, com seus barcos e construções, aparece em segundo plano, a contextualizar a figura feminina que destaca na frente, emoldurada pelo frontão de um armazém, executado em negro no centro da imagem. Ela, assim como os outros elementos humanos que aparecem na gravura, são habitantes locais, freqüentadores daquele ambiente. Marinheiros, pescadores, prostitutas, lavadeiras, gente simples do povo, inseridos na cidade que os acolhe e hostiliza, estão sempre presentes nas imagens do pintor-gravador, povoando também o imaginário de seus colegas artistas. Viaro aproxima-se, nesse e em outros trabalhos, dos artistas paulistas do Grupo Santa Helena, cujas temáticas para as obras pictóricas decorriam de sua vivência suburbana: “as paisagens dos bairros populares, das margens do Tietê com pontes, barcos e lavadeiras, as pequenas chácaras e moradias semi-rurais, habitadas por figuras populares” (BRILL, *O Estado de São Paulo*, 26 set. 1962).

³³⁹ SOUZA, 1999, p. 160-161.

³⁴⁰ AMARAL, 1994, p. 89-95.

³⁴¹ VIARO, mai. 1948, p. 6.



Imagem 13 - Guido Viaro. *Trapiche* (VIARO, mai. 1948, p. 6).

Lívio Abramo³⁴², na xilogravura publicada na *Joaquim* nº 20, também situará seu personagem no primeiro plano, tendo ao fundo fragmentos de uma cidade que se equilibra sobre um morro. O homem simples, descalço, aproveita um momento de folga para *pitar* calmamente. De mãos e pés desproporcionalmente grandes, desfruta do prazer de seu vício, soltando pela boca a fumaça que se esvai lentamente e se confunde com os detalhes da paisagem. Vive o hoje; sua existência não inclui planejamentos para o amanhã. O presente o enclausura com sua falta de perspectivas. Os brancos do céu e da própria figura são talhados vigorosamente e a golpes largos, sem a preocupação dos detalhes. A imagem aceita as imperfeições da madeira e as oscilações do artista, no ato de registrar o momento criador. Nela, vemos o habitante de uma cidade que se faz de restos e se empilha nas ladeiras, sem avenidas, sem confeitarias, sem velocidade.

³⁴² ABRAMO, out. 1948, p. 17.



Imagem 14 – Lívio Abramo. Xilogravura publicada na *Joaquim* nº 20 (ABRAMO, out. 1948, p. 17).

Um casal passando de mãos dadas em frente a um bar, trabalho de Gianfranco Bonfanti³⁴³, ilustra o conto *Passos na calçada*, de Dalton Trevisan³⁴⁴. A cena noturna é denunciada pela intensa luz que emana do recinto, à qual corresponde o poste aceso de iluminação pública, como que sinalizando um convite aos transeuntes. O bar, parte integrante das cidades e dos descaminhos de tantos de seus personagens, emoldura um par de silhuetas negras e anônimas.

³⁴³ BONFANTI, fev. 1947, p. 14.

³⁴⁴ TREVISAN, fev. 1947, p. 14.



Imagem 15 - Gianfranco Bonfanti. Imagem executada para o conto *Passos na calçada*, de Dalton Trevisan (BONFANTI, fev. 1947, p. 14).

Da mesma forma, a cidade deserta, com suas ruelas e becos, é o mote para a gravura *Paisagem*, de Renina Katz³⁴⁵, publicada no número da *Joaquim* dedicado aos ilustradores. Nas edificações amontoadas, janelas entreabertas denunciavam a presença de seus moradores, inacessíveis à nossa visão. A luz escapa pelas frestas, formada por rasgos de espessuras variadas e irregulares abertos no metal-matriz.

³⁴⁵ KATZ, jul. 1948, p. 12.



Imagem 16 - Renina Katz. *Paisagem* (KATZ, jul. 1948, p. 12).

A visão claustrofóbica e soturna da cidade, comungada pelos artistas participantes da *Joaquim*, é compartilhada com a de Oswaldo Goeldi nas xilogravuras com essa temática, desenvolvidas nos anos quarenta e cinquenta. Nelas, a mesma luz se esgueirando pelas fendas, a mesma imensidão negra a dominar os ambientes e as pessoas. Na obra abaixo³⁴⁶, sente-se a chuva que chega impondo movimento, ao mesmo tempo em que uma imobilidade absoluta paralisa os transeuntes, numa tensão paradoxal que Ronaldo Brito assinalou: “o corre-corre aflito dos transeuntes em meio à tormenta é o que melhor exprime a forma do imóvel, porque presos estamos todos ao ciclo imutável da vida e da morte” (BRITO, 2002, p. 23). O Rio de Janeiro por ele retratado não é aquele dos cartões postais, mas o outro,

³⁴⁶ GOELDI, 2002, p. 22.

esquecido, marginalizado, que guarda ruas cheias de detritos e lugares aonde não se deseja ir. Em Goeldi, o homem é sempre só, passageiro da vida moderna despido de suas ilusões.



Imagem 17 – Oswaldo Goeldi. Xilogravura (GOELDI, 2002, p. 22).

O mundo imagético que Viaro compartilhava com seus companheiros, artistas da *Joaquim*, não era prerrogativa de seu meio, mas freqüentava os ateliês de muitos artistas que se viam como modernos e procuravam, com as ferramentas da arte, dar sua contribuição ao meio cultural ao qual pertenciam. As temáticas das imagens por eles produzidas, mais que dicotomizar a questão metrópole *versus* província, denunciavam suas contradições, deixando à vista que o progresso material, seguido por avanços na área da produção cultural, não deixa de apresentar suas mazelas. Desmentiam assim, embora por vezes involuntariamente, a mística evolucionista da modernidade, ratificando as considerações de Alain TOURAINE (1994, p. 10), para quem “a afirmação de que o progresso é o caminho para a abundância, a liberdade e a felicidade [...] nada mais é que uma ideologia constantemente desmentida pela história”.

No caso dos intelectuais curitibanos identificados com o moderno, a luta que se travava em favor da inovação tinha como estratégia a desqualificação não só das condições físicas precárias do meio tido como provinciano, mas principalmente de seus atores culturais.

A sensação de defasagem em relação aos grandes centros, tão presente nas preocupações dos *Joaquins*, tinha como principal causa a adoção da produção européia como parâmetro, produção essa digerida em primeira mão pelos intelectuais brasileiros atuantes nas metrópoles e à qual os paranaenses tinham acesso com precariedade.

Sendo assim, o esforço para reverter o quadro de *atraso* passava forçosamente pela opção por uma postura mais universalista, em detrimento da defesa do regionalismo, e pela eventual contribuição de atores externos críticos capazes de trazer ao Paraná as informações e os modelos das metrópoles dos quais ele necessitava. Os contatos realizados via revista *Joaquim* com intelectuais modernos de centros como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais minimizavam o isolamento e contribuíam não só para a permeabilidade das informações como também para a construção de uma imagem da nova geração desvinculada da aura de tradicionalismo que o Paraná já ostentava. Não obstante, a viabilização das idéias defendidas não significava que em diferentes ocasiões os atores tomassem lugares diferenciados. Algumas causas reuniam opostos, como o que aconteceu com o movimento que resultou na criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, do qual não só Guido Viaro, mas também Erasmo Pilotto e outros intelectuais e artistas participaram ativamente, aliados aos tradicionalistas ligados a Alfredo Andersen.

Mesmo acreditando na importância da troca de experiências com centros mais *desenvolvidos* culturalmente, Guido Viaro alertava para os perigos de se adorar referenciais externos como padrões de qualidade, o que tinha como uma das conseqüências a perda de originalidade da produção local e nacional. Uma arte moderna, mas com características peculiares ligadas à condição brasileira, era o que em sua opinião deveria ser buscado.

Se por um lado a atmosfera *provinciana* de Curitiba proporcionava poucos estímulos aos intelectuais e artistas devido à falta de interlocutores e de informação, por outro a sensação de que havia muito a ser feito impulsionava-os à ação em favor de mudanças e da criação de melhores condições para o florescimento de manifestações culturais. O envolvimento em iniciativas de cunho educacional ou cultural acabava não se configurando em opção, mas em missão não rejeitável. O diálogo com o Estado se constituía imperativo estratégico, visto ser ele o único viabilizador possível de muitas das ações que se desejava implementar. Nesse contexto, a importância da educação no campo da arte ia tomando forma e se afirmando em ações institucionais, como a criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná e posteriormente a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, lugares que, nos anos por vir, se tornariam pontos de referência para o ensino de arte, o primeiro com relação à

formação de artistas, o segundo no que se refere ao trabalho com o público infantil. Em ambos os casos, Guido Viaro teve um papel determinante, contribuindo não só com os respectivos projetos, mas também com sua força de trabalho, imiscuindo-se nas ações cotidianas necessárias para que castelos ideais, pensados no ar, pudessem ficar efetivamente em pé.

2.3 PROFESSOR NO SÓTÃO: A SUBVERSÃO DA ACADEMIA

Os desejos de transpor o abismo que separava uma situação que pensavam de atraso de outra idealizada, vista como moderna, presentes nos projetos de Guido Viaro, Dalton Trevisan e seus companheiros modernos, não se faziam sem uma boa dose de contradição. Ruptura e continuidade são duas faces da mesma moeda chamada modernidade, como bem assinala Carlos Eduardo Vieira³⁴⁷. No contexto paranaense, os mesmos protagonistas envolvidos na construção de um veículo de comunicação de conteúdos muitas vezes polêmicos, como a *Joaquim*, que se empenhava em fazer frente a uma geração que em sua opinião não soubera acompanhar o movimento dos novos tempos, também podiam se unir em defesa da criação de uma escola de arte a partir de pressupostos defendidos por Alfredo Andersen, tido por eles como página virada na história da arte do Paraná. O ano de 1948, último em que a *Joaquim* circulava, coincidiu com as movimentações que culminaram na concretização dessa que era uma das recorrentes aspirações dos artistas e intelectuais paranaenses: a criação de uma instituição dedicada à formação de artistas. Com objetivos bastante diversos dos que motivaram a criação do periódico em questão, mas contando com alguns atores em comum, a idéia de se poder contar, no Paraná, com esse tipo de instituição de ensino, tinha origens não tanto nos movimentos modernos que se faziam esboçar pelos partícipes *joaquinianos*, mas sobretudo na força simbólica de Alfredo Andersen no contexto cultural paranaense, que nem a morte, ocorrida em 1935, havia conseguido arrefecer. Um trabalho intenso por parte de seus discípulos e amigos, congregados pela Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen, garantia a constante lembrança e a extensão do prestígio. As romarias ao túmulo de Andersen, por ocasião do aniversário de seu nascimento, já haviam se tornado uma tradição³⁴⁸ e em 1944 uma grande mobilização liderada pela Sociedade tomava providências para a realização de um busto em sua homenagem³⁴⁹. O cultivo e a construção da memória de Andersen, em algumas ocasiões, era reforçado por meio do apagamento de outras memórias, como a de Mariano de Lima. Por ocasião de exposição retrospectiva, realizada em

³⁴⁷ VIEIRA, 2006, p. 14.

³⁴⁸ A nota publicada em O DIA (2 nov. 1943) convocava os artistas e o público em geral para mais uma romaria ao túmulo de Alfredo Andersen, como uma “demonstração dessa imorredoura admiração”. A solenidade previa ainda discurso a ser proferido pelo Dr. Edgar Sampaio, presidente da Sociedade de Amigos de Andersen, sendo os amigos do “inesquecível artista” solicitados a comparecer levando um buquê de flores. As homenagens foram descritas com detalhes em outra nota publicada dois dias depois, que ressalta tanto a obra artística como educativa do mestre, e com um tom de resposta a eventuais críticas sofridas, afirma que graças a Andersen, “no terreno das artes plásticas, pode o Paraná afirmar, em oposição às opiniões derrotistas, que aqui existe um ambiente artístico, e existe um patrimônio e um movimento de cultura”. (O DIA, 4 nov. 1943).

³⁴⁹ GAZETA DO POVO, 29 ago. 1944.

1943, a Escola de Belas Artes e Indústrias, que Lima criara no final do século anterior em Curitiba, não se encontrava presente na seção de Belas Artes. Segundo Tobias, comentarista que não entendia aquele esquecimento, o estabelecimento em questão chegara a apresentar expressivos índices de progresso, tendo sido em seu tempo, um considerável centro de estudos no campo da arte. O autor argumentava que Mariano de Lima fora o primeiro professor atuante no Paraná a tentar imprimir a uma instituição de ensino do gênero o caráter de uma escola de belas artes. Acrescentava ter conhecimento dos resultados alcançados por tal escola não só pelos jornais, mas também pelo folheto editado para assinalar a primeira exposição dos seus alunos³⁵⁰. A seção de belas artes do evento, importante frisar, foi dominada pelos trabalhos de Andersen e de seus discípulos, entre os quais podemos citar o filho Torstein, Theodoro de Bona, Ghelfi, Kopp e Dona Amélia de Assumpção.

Não só de homenagens, porém, vivia a Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen. Algumas ações por ela implementadas mobilizavam toda a comunidade artística e intelectual e se repetiam de tempos em tempos, como as que visavam a criação, em Curitiba, de uma escola de belas artes, segundo a GAZETA DO POVO (29 ago. 1944), “uma velhíssima aspiração nossa³⁵¹ [...] e uma necessidade premente de nosso meio”. Esse assunto fazia parte dos planos da entidade no ano de 1944, e para agilizar o assunto foi constituída uma comissão que se dividia em três subcomissões diferenciadas para tratamento de questões específicas. A sub-comissão de regulamentação da escola era presidida por Rubens Miranda, tendo Erasmo Pilotto como vice-presidente, professora Adelaide como secretária e, como um dos membros Guido Viaro, acompanhado de Loureiro Fernandes, Valfrido Pilotto, Andrade Muricy, Taborda Jor., Oscar Martins Gomes, Edgard Sampaio, Osvaldo Pilotto, Raul Gomes, Adriano Robine e dos artistas João Turin, Theodoro de Bona, Inocência Falce e Torstein Andersen. Viaro também integrava a sub-comissão de instalação da Escola de Belas Artes, que tinha como presidente Raul Gomes e como vice-presidente Theodoro de Bona, contando também com a colaboração de Alice Pilotto como secretária e de Inocência Falce como tesoureira. Outros membros dessa comissão eram João Turin, José Peon, Fábio Gama, Alfredo Andersen Jor. (filho de Andersen), Osvaldo Lopes, Adriano Robine e José Pereira de Macedo. Uma terceira sub-comissão, composta por Loureiro Fernandes, por Valfrido Pilotto,

³⁵⁰ TOBIAS, *Gazeta do Povo*, 1 abr. 1943.

³⁵¹ Raul Rodrigues Gomes diz em artigo de jornal que “quem percorrer os preciosíssimos ‘in-folium’ do venerável pai da história paranaense, o notável Vieira dos Santos, verá recolhidas nas páginas de suas crônicas de Morretes, Paranaguá e Porto de Cima, intermitentemente repercutindo em episódios, representações e notícias uma aspiração do nosso povo: a educação artística (GOMES, *Gazeta do Povo*, 18 mai. 1933).

por Torstein Andersen e por Raul Gomes, se encarregaria das providências para se conseguir uma sede para a nova instituição³⁵².

A data escolhida para a inauguração da escola era o dia 3 de novembro, coincidindo com o aniversário de nascimento de Andersen. Essa coincidência era evidentemente propositada, e tinha como justificativa o fato de o artista norueguês ter, durante todo o tempo que viveu no Brasil, lutado para a constituição de uma escola de belas artes em solo paranaense. Andersen tinha conhecimento da experiência pioneira da escola de Mariano de Lima, conforme relatou em entrevista concedida a Carlos Rubens:

Quando cheguei ao Paraná, em 1893, visitei em Curitiba a *Escola de Artes e Indústrias*, dirigida pelo Sr. Mariano de Lima, impressionando-me muito bem essa visita. Encontrei as diferentes classes cheias de alunos: crianças, moças, rapazes e homens, todos trabalhando na melhor ordem (ANDERSEN, *Diário da Tarde*, 8 jan. 1917).

Andersen conta ainda que anos mais tarde ofereceu ao diretor da escola seus serviços de professor, mas estes foram recusados pelo fato de Lima já estar lutando, naquela época, com dificuldades financeiras para a manutenção de sua escola³⁵³. Mesmo assim, sua avaliação da Escola foi bastante positiva, reconhecendo o empenho da diretoria em substituir em nosso meio os processos antiquados de ensino por outros melhores e mais adequados. No início do século XX, quando Mariano de Lima já havia deixado a Instituição, encontrando-se ela em franca decadência, Andersen viria a integrar seu corpo docente lecionando desenho, primeiramente num curso noturno para operários, de 1909 a 1917 e depois, na já então denominada Escola Profissional Feminina, de 1918 a 1935³⁵⁴.

A experiência anterior em instituições européias e suas reflexões a respeito da realidade local levaram Andersen a redigir inúmeros projetos oscilando entre a criação de uma escola de belas artes, dirigida à formação de artistas, e uma escola de arte aplicada, direcionada para o treinamento do operariado. As promessas não cumpridas, por parte dos governantes, foram muitas, e Andersen veio a falecer sem ver seu projeto realizado. Seus esforços, no entanto, fizeram com que essa temática nunca saísse de pauta, aparecendo ocasionalmente na imprensa local e freqüentando as discussões e os debates dos meios intelectuais. Em 1933, um artigo de Raul Rodrigues intitulado *Velha aspiração* comentava as desventuras do mestre norueguês em suas tentativas frustradas, instando os governantes à

³⁵² GAZETA DO POVO, 29 ago. 1944.

³⁵³ ANDERSEN, *Diário da Tarde*, 8 jan. 1917.

³⁵⁴ OSINSKI, 1998, p. 207.

tomada de providências para suprir essa necessidade premente da criação de uma instituição “oficial, solidamente erigida, firmemente consolidada com dotação razoável, com corpo docente selecionado para desenvolver sua atuação num meio apropriadíssimo, segundo o parecer do mestre incomparável e fecundo” (GOMES, *Gazeta do Povo*, 18 mai. 1933). O caráter de escola *oficial* significava, portanto, que a participação governamental era fundamental para a concretização do projeto imaginado por Andersen. Gomes relatava que quem com ele conversava ouvia sempre esse estribilho: “Precisamos fundar a Academia de Belas Artes!”, e que sua idéia vinha encontrando eco por parte da comunidade, a exemplo do Dr. José Pereira de Macedo, que alvoroçara a platéia em uma palestra alguns dias atrás defendendo essa sugestão, recebida com calorosíssimos aplausos, contaminando as inteligências patriciais e aliciando já mesmo antes de qualquer campanha sistemática, grande número de adeptos. Gomes ainda se voluntariava como um dos que se atirariam à campanha pela criação desse tipo de instituição educacional, argumentando que o então governador Manoel Ribas teria um bom motivo para assinalar a sua passagem pelo governo de sua terra, concomitantemente com a prestação, à juventude do Paraná, de serviço de incalculável alcance.

Guido Viaro concordava com Alfredo Andersen quanto à necessidade de se criar uma instituição de arte vinculada ao governo, considerando que as escolas de desenho e pintura existentes, de iniciativa particular, por sua estrutura muitas vezes precária, não davam conta de uma formação adequada para os jovens interessados no assunto. Em 1946 um artigo de sua autoria se pronunciava a esse respeito, não poupando críticas sequer à sua própria escola:

Elas são numerosas em Curitiba, mas todas elas falhas, a começar pela minha. Em geral estas escolas tratam da parte mecânica, da reprodução objetiva das coisas, sem preocupar-se minimamente do lado intelectual e cultural do paciente (*sic*), que deveria ser tratado paralelamente ao da reprodução. Para esse fim da formação intelectual e cultural seria necessária uma Academia oficial ou agremiação de pessoas capazes de orientar no próprio setor cada um destes rapazes heróicos aos quais, mesmo vencedores, está reservado um verdadeiro calvário antes de chegar à notoriedade (VIARO, *O Dia*, 8 out. 1946).

O desejo de que o aluno se libertasse da mera reprodução de modelos a partir da observação visual tinha relações com os próprios métodos de trabalho de Guido Viaro, que raramente fazia uso de objetos como referência para sua criação e que trabalhava prioritariamente a partir da imaginação, conforme revelações feitas por ele no final dos anos

cinquenta³⁵⁵. O artista imaginava na época que uma instituição complexa nos moldes das escolas de belas artes, com diferentes disciplinas ministradas por professores especializados em suas áreas e provendo outras informações além dos exercícios de observação visual, seja no desenho ou na pintura, seria capaz de auxiliar os futuros artistas na tarefa da conquista de um modo de se expressar artisticamente mais pessoal e menos vinculado aos pressupostos acadêmicos. É digno de nota, porém, que a sua participação nas discussões sobre o projeto da nova escola a ser criada não evitou que, anos mais tarde, seu currículo e mesmo suas práticas pedagógicas fossem estruturados a partir de normas rígidas da academia, que privilegiavam justamente a fidelidade ao real na representação gráfica ou pictórica.

A tarefa que a Comissão constituída em 1944 pela Sociedade dos Amigos de Alfredo Andersen tinha pela frente não se referia simplesmente à criação de uma escola de artes, mas à criação de uma escola de belas artes digna de figurar como um tributo aos esforços de Alfredo Andersen, a quem todos os méritos por tal empreitada deveriam ser atribuídos. Visando fornecer subsídios às discussões sobre o assunto, foram planejadas várias atividades, entre elas uma conferência sobre educação artística, proferida pelo professor Benedito Nicolau dos Santos, apresentado pelos jornais locais como alguém de grande competência em assuntos de arte³⁵⁶. As solenidades públicas eram aproveitadas pelos defensores da idéia para expô-la publicamente, como o fez Valfrido Piloto em discurso de inauguração do I Salão Paranaense de Belas Artes quando, elogiando a iniciativa do Interventor Manoel Ribas da instituição de tal evento, ressaltou que a comunidade paranaense não podia mais se retardar na criação de uma Escola de Belas Artes³⁵⁷.

A tão desejada escola, entretanto, não seria inaugurada na data prevista. Quatro anos se passariam antes que a comunidade artística paranaense pudesse finalmente contar com sua escola de arte. Nesse meio tempo, questões como as relações entre o Estado e a cultura, entre outras, mantinham o debate aberto. Almir de Andrade, por exemplo, defendia a orientação da política pela cultura, libertando-a da “estreiteza das reivindicações de classes, de partidos ou de pessoas para apoiá-la essencialmente na observação e na auscultação das realidades sociais e humanas” (ANDRADE, *O Dia*, 21 set. 1944). Em sua opinião, os programas de ação deveriam ser traçados não pelos governos, mas pela sociedade, pois é eles incumbem tomar iniciativas, mas nunca fabricar o conteúdo das iniciativas que tomam. De certa forma foi isso o que ocorreu em 1948, quando o esforço conjunto das entidades artísticas

³⁵⁵ VIARO, *Gazeta do Povo*, 22 set. 1959.

³⁵⁶ GAZETA DO POVO, 25 out. 1944.

³⁵⁷ PILOTO, *Gazeta do Povo*, 11 nov. 1944.

organizadas e do governo do Estado, conduzido na época por Moisés Lupion, que deu continuidade à política de modernização econômica e social formulada por Manoel Ribas, seu antecessor³⁵⁸, tornou possível a criação da instituição de ensino há tanto almejada. No entanto, embora a iniciativa tenha partido da sociedade civil, a formatação da nova escola não foi fruto de longos debates entre os seus membros, mas sim uma compilação elaborada num espaço de tempo bastante curto, por um representante do governo, a partir de experiências já implantadas no Rio de Janeiro e em São Paulo.

O convite para as solenidades de inauguração da Escola de Música e Belas Artes do Paraná em abril de 1948³⁵⁹ fala sobre o movimento iniciado em meados do ano anterior³⁶⁰, no sentido da criação, em Curitiba, de uma escola oficial de música e belas artes, com o objetivo de preencher a lacuna *inexplicável* de um meio cuja cultura artística se encontra, segundo os protagonistas de sua criação, em um estágio tão adiantado. Esse movimento mobilizou várias instituições culturais, como a Sociedade de Cultura Artística Brasília Itiberê³⁶¹ (SCABI), a Academia Paranaense de Letras, o Centro Paranaense Feminino de Cultura, o Centro de Letras do Paraná, o Círculo de Estudos Bandeirantes, o Instituto de Educação do Paraná, o Colégio Estadual do Paraná e a própria Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen que, por meio de seus representantes reunidos, procuraram sensibilizar o governador do Paraná quanto à importância da criação de uma instituição dessa natureza. Moisés Lupion aceitou prontamente as reivindicações a ele apresentadas, dizendo-as virem ao encontro do ideal do seu governo, e prometendo ainda a criação do Teatro Municipal, da Biblioteca Pública e do Museu Paranaense³⁶². Em janeiro de 1948 Fernando Correa de Azevedo, professor lotado no Ginásio Paranaense e também presidente da SCABI, foi designado por decreto para, junto ao Ministério da Educação e Saúde, realizar os primeiros estudos e entendimentos necessários para a implantação da escola. Como havia intenção de que a instituição iniciasse seu funcionamento o quanto antes, Azevedo empreendeu viagem ao Rio de Janeiro e a São Paulo para entendimentos com as autoridades federais, onde colheria subsídios para a elaboração do projeto pedagógico. O nome da escola – Escola de Música e

³⁵⁸ IPARDES, 1989, p. 25-26.

³⁵⁹ SOCIEDADE DE CULTURA ARTÍSTICA BRASÍLIO ITIBERÊ, [1948].

³⁶⁰ No discurso de inauguração da EMBAP, publicado em partes na GAZETA DO POVO (18 abr. 1948), Fernando Correa de Azevedo menciona que o movimento para a criação da nova escola teria se iniciado oito meses antes.

³⁶¹ A Sociedade de Cultura Artística Brasília Itiberê, fundada em 1944 por Erasmo Pilotto, Fernando Corrêa de Azevedo, Raul Gomes e Adriano Robine, tinha por objetivo a promoção da música no meio cultural paranaense, preocupando-se com a valorização de talentos musicais locais e com a realização de concertos e recitais com músicos convidados (BOSCHILIA, 1995, p. 49).

³⁶² PILOTO, 1960, p. 74.

Belas Artes do Paraná (EMBAP) – já estava definido *a priori*, bem como as áreas artísticas que seriam contempladas: a música e as artes plásticas. Essas escolhas se deram muito provavelmente por conta do envolvimento ativo de duas instituições, uma voltada para a música – Sociedade de Cultura Artística Brasília Itiberê – e outra às artes plásticas – Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen.

Ao retornar de sua viagem, Azevedo prestou contas, à comunidade, de suas atividades na capital brasileira, por meio de mensagem enviada aos jornais locais³⁶³. Além de autoridades como o delegado do Estado do Paraná, o secretário da presidência da República, o ministro da Educação e o diretor da Divisão de Ensino Superior daquele ministério, foram também visitados os diretores de instituições como a Escola Nacional de Música, a Escola Nacional de Belas Artes, o Conservatório Brasileiro de Música e também algumas pessoas de prestígio no ensino superior do país³⁶⁴.

A vida e a organização dessas escolas foram, segundo Azevedo, minuciosamente estudadas, tendo sido incluídos ainda nesse estudo a Escola de Belas Artes de Niterói, o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo e a Escola de Belas Artes de São Paulo, além de outras instituições particulares existentes no Rio de Janeiro. Conselhos e esclarecimentos foram também dados por pessoas como Villa-Lobos, Mignone, Lorenzo Fernandez, Sá Pereira, Luiz Heitor e Zaco Paraná. Foram estudadas as instalações de pinacoteca nas duas cidades e também em Juiz de Fora, com vistas à constituição de um espaço análogo junto à futura escola. Um dia após o retorno da viagem, Azevedo já tinha um projeto delineado para a formação da nova escola, que seria formada por dois departamentos: um de música e outro de artes plásticas. O Departamento de Música constaria de quatro ciclos, o Curso de Iniciação Musical (em dois anos) para crianças de 5 e 6 anos de idade; o Curso Fundamental (em seis anos), prevendo estudo de Teoria e Solfejo, Canto Coral, etc.; os dois a serem implantados imediatamente. O Curso Geral (em dois anos) e o Curso Superior (em dois anos), que oferecia a princípio as cadeiras de piano, violino e canto, iniciariam o seu funcionamento posteriormente. Já o Departamento de Artes Plásticas foi pensado por Azevedo com três cursos: pintura, escultura e gravura, divididos em dois ciclos cada um. O ciclo geral teria duração de dois anos, com implantação imediata, e o curso específico, com duração de quatro anos, seria implantado mais tarde. Todos os professores de música da cidade e a maioria dos de artes plásticas foram convidados para integrar o corpo docente da

³⁶³ Foram publicados dois artigos contendo basicamente o mesmo texto referente a entrevista com Fernando Correa de Azevedo, ambos na mesma data : GAZETA DO POVO, 27 jan. 1948 e O DIA, 27 jan. 1948.

³⁶⁴ AZEVEDO, *Gazeta do Povo*, 27 jan. 1948.

nova Escola, de maneira que não tivessem nenhum prejuízo com a abertura de uma escola oficial. Com a fundação da Escola de Música e Belas Artes, o professor acreditava que estava resolvido o mais premente problema de arte daquele momento. Era seu desejo que a escola viesse um dia a integrar a Universidade do Paraná e conversas preliminares já haviam sido empreendidas nesse sentido³⁶⁵. Essa integração, porém, acabou nunca acontecendo³⁶⁶.

O início das aulas estava previsto para o dia 19 de abril³⁶⁷. As inscrições para os diferentes cursos da Escola e para os exames vestibulares que alguns deles exigiam foram abertas no dia 15 de março, antes mesmo de sua inauguração oficial, contando com grande procura por parte da comunidade interessada³⁶⁸.

O Departamento de Música contava, como professores, com nomes como o do compositor Bento Mossurunga e de Alceu Bocchino. Guido Viaro integrava o rol dos professores do Departamento de Artes Plásticas, ficando responsável pela disciplina Arte Decorativa: Desenho e Composição³⁶⁹. Outros artistas e teóricos colaboraram inicialmente com a EMBAP: João Woiski, lecionando Modelagem; Estanislau Traple, responsável pela disciplina Desenho do Gesso e do Natural; Osvald Lopes, ministrando Desenho Geométrico; Osvaldo Piloto, ministrando Geometria Descritiva. A disciplina de Perspectiva e Sombra ficaria com Curt Freyesleben e a de Anatomia e Fisiologia seria de responsabilidade de Fritz Lange de Morretes. Para lecionar Desenho de Modelo Vivo, foi convidado o artista Artur Nísio, para Pintura Theodoro de Bona, para Gravura José Peón e para Escultura João Turin. As disciplinas teóricas ficaram ao cargo de Erasmo Pilotto, lecionando História da Arte e Estética, e de David Carneiro, ministrando Arquitetura Analítica³⁷⁰.

Na área da pintura, as escolas de Desenho e Pintura de Andersen e de Viaro eram citadas, nos artigos publicados em jornais, como grandes contribuições para o desenvolvimento artístico antes da nova instituição a ser criada³⁷¹. É interessante notar, porém, que apesar de muitos dos artistas ligados a Andersen terem sido contemplados na constituição

³⁶⁵ AZEVEDO, *Gazeta do Povo*, 27 jan. 1948.

³⁶⁶ O primeiro curso de arte da tornada Universidade Federal do Paraná, o curso de Educação Artística, foi criado somente na década de 1970 por exigência da lei 5692/71, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da arte no 1º e 2º graus.

³⁶⁷ GAZETA DO POVO, 14 abr. 1948.

³⁶⁸ GAZETA DO POVO, 18 mar. 1948.

³⁶⁹ Ao longo de sua carreira como professor da Escola de Música e Belas Artes do Paraná Guido Viaro seria responsável por diferentes disciplinas de caráter prático ligadas às artes plásticas. Em 1960, o decreto lei 34890 (PARANÁ, 28 dez. 1960) o nomearia para exercer interinamente o cargo de Professor Catedrático na cadeira de Desenho de Modelo Vivo.

³⁷⁰ SOCIEDADE DE CULTURA ARTÍSTICA BRASÍLIO ITIBERÊ, [1948].

³⁷¹

GAZETA DO POVO, 17 abr. 1948.

do corpo docente da nova escola, o nome de Torstein Andersen, filho de Alfredo Andersen e responsável, após sua morte, pela condução de sua Escola de Desenho e Pintura, não figurava entre os profissionais convidados a participar da Instituição pela qual seu pai tanto se empenhara. Tal ausência poderia significar uma gradual perda da supremacia *anderseniana* no cenário cultural local, visto o fato de o filho não ter obtido o mesmo reconhecimento artístico do pai, hipótese que não se confirma pelo fato de que um grande número de professores colaboradores da recém-criada instituição eram ligados, de alguma forma, ao mestre norueguês. Não obstante, em 28 de maio, talvez como uma maneira de contornar politicamente o impasse criado, o próprio governo estadual declararia de utilidade pública, por decreto, a casa onde o artista vivera e morrera, para instalação ali da Casa de Alfredo Andersen, criada anteriormente³⁷².

A inauguração da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, instalada à rua Emiliano Pernetá nº 50 e configurada como uma instituição oficial e reconhecida pelo Governo Federal³⁷³, deu-se com grande pompa, sendo bastante noticiada na imprensa local. A solenidade contou com o comparecimento do governador do Estado, Moysés Lupion, além de outras figuras de destaque dos círculos oficiais e culturais³⁷⁴. No discurso inaugural, Fernando Correa de Azevedo afirmou que a criação de uma escola de belas artes, mais que um acontecimento para o presente, era mais uma glória projetada para o futuro³⁷⁵.

A primeira reunião da congregação da recém criada escola se deu já no dia seguinte ao da inauguração, em 18 de abril, sendo escolhido interinamente para o cargo de diretor Fernando Correa de Azevedo³⁷⁶ até a nomeação de um diretor efetivo. Foram também nomeados o vice-diretor, Edgar Sampaio; o secretário, Osvaldo Pilotto; e o tesoureiro, Osvaldo Lopes. O Conselho Técnico-Administrativo foi composto pelos seguintes professores: Estanislau Traple, Erasmo Pilotto, João Turin, Hugo Antonio de Barros, Bento Mossurunga e Jorge Kaszás. Como uma mostra de agradecimento ao empenho dedicado à criação da nova instituição educativa, foram aprovados votos de louvor a Moysés Lupion e a Erasmo Pilotto. O Diretor da Escola fez por fim um apelo aos pintores e escultores para a

³⁷² GAZETA DO POVO, 3 jun. 1948.

³⁷³ GAZETA DO POVO, 14 abr. 1948.

³⁷⁴ GAZETA DO POVO, 18 abr. 1948.

³⁷⁵ GAZETA DO POVO, 18 abr. 1948.

³⁷⁶ Na mesma seção foram escolhidos três nomes para integrar uma lista tríplice a ser entregue ao Governador do Estado, para que o mesmo fizesse a escolha do primeiro diretor da escola. Além de Fernando Correa de Azevedo, também Benedito Nicolau dos Santos e Frederico Lange de Morretes integravam o rol de candidatos.

doação de um trabalho para a formação da Galeria de Arte da Escola, que se constituiria numa pinacoteca oficial³⁷⁷.

Como os cursos estavam em fase de implantação, durante o primeiro ano apenas as disciplinas dos professores Traple, Viaro, Lopes e Woiski tiveram seu programa de ensino executado dentro dos cursos do Departamento de Artes Plásticas. Para mostrar os resultados obtidos pelos dezesseis acadêmicos, foi organizada, no final de 1948, uma exposição dos exercícios escolares realizados por eles. Alfredo Emilio comenta positivamente o evento, comparando-o aos resultados do Salão Paranaense realizado naquele ano. Anexa à exposição dos acadêmicos foi realizada também a *Exposição do Curso Livre*, contando com quatorze alunos, quase o mesmo número do curso oficial³⁷⁸. O Curso Livre de Pintura era organizado e dirigido por Guido Viaro e foi criado em substituição ao curso que era realizado em sua Escola de Desenho e Pintura, que foi desativada, sendo seus alunos convidados a freqüentar a nova instituição³⁷⁹. A Escola de Desenho e Pintura funcionava, na época, no 8º andar do Edifício Curitiba³⁸⁰, à Avenida João Pessoa³⁸¹, para onde havia se transferido em meados de 1944³⁸². O que aconteceu é que o ateliê de Viaro, onde funcionava sua escola particular, também acabou sendo transferido para a EMBAP. Essa era uma forma de diminuir despesas e concentrar duas atividades docentes – a de professor de ensino superior e a de orientador de ateliê livre – e a atividade artística num mesmo lugar. Em 1949, um artigo no jornal anunciava a abertura de nova turma para esse curso livre, informando que teria início no segundo semestre e funcionaria às segundas, quartas e sextas-feiras, das 13 às 15 horas, com uma mensalidade de \$50,00, não havendo necessidade de taxa de matrícula nem exigências quanto a apresentação de documentos, dada a sua natureza³⁸³.

A prática de exposições de final de ano para mostrar a produção discente teve continuidade, e por ocasião do VIII Salão de Belas Artes, realizado em 1951, a EMBAP organizou uma mostra paralela denominada *4º Salão de Alunos, da Secção de Artes Plásticas da Escola de Música e Belas Artes do Paraná*. Novamente, como já vinha sendo feito

³⁷⁷ GAZETA DO POVO, 20 abr. 1948.

³⁷⁸ ALFREDO EMÍLIO, *O Dia*, 1 jan. 1949.

³⁷⁹ BRANDÃO, 1981.

³⁸⁰ Segundo BRANDÃO (1981) esse espaço ficava no último andar do edifício, ao lado do ateliê de Theodoro de Bona, de quem Viaro era muito amigo. Brandão cogita que os dois podem ter alugado juntos o espaço e o dividiam ao meio.

³⁸¹ A Avenida João Pessoa é denominada hoje Avenida Luiz Xavier, localizando-se no centro de Curitiba, no prolongamento da Rua XV de Novembro.

³⁸² BAPTISTA, 1997, p. 13.

³⁸³ O DIA, 20 jan. 1949.

anteriormente, foram apresentados os resultados de algumas disciplinas juntamente com os trabalhos executados por freqüentadores do curso livre de Guido Viaro, responsável também pela mostra da disciplina curricular Desenho Decorativo. Nesse evento, a experiência extracurricular orientada por Viaro resultou na seção de Xilogravuras, Monotipias, Gravuras e Água-forte, cujos autores eram em geral alunos da Escola trabalhando em contra-turno³⁸⁴.

A condução de um ateliê livre dentro da estrutura da EMBAP dava a Viaro a possibilidade de realizar atividades docentes fora das prescrições rígidas das disciplinas do curso o qual, espelhado na Academia Nacional de Belas Artes, guardava, ainda, muitos resquícios das metodologias de ensino de arte das academias³⁸⁵ francesas do período neoclássico, como o desenho a partir de modelos de gesso, a ênfase no desenho geométrico e decorativo e na geometria descritiva. As academias de arte neoclássicas entre as quais se destaca a Academia Real de Pintura e Escultura de Paris, fundada por Le Brun em 1664, tiveram como antecedentes instituições de ensino que podem ser consideradas as primeiras, na Europa, a se dedicarem aos aspectos artísticos. Academia del Disegno (1561) e a Academia di San Luca (1593), eram dedicadas exclusivamente aos problemas da arte, o que envolvia questões de organização profissional, educação artística e questões sobre estética³⁸⁶.

Embora a instituição que Le Brun criou tenha sido anteriormente pensada como uma associação livre de membros com iguais direitos, sua natureza foi modificada, pela própria vinculação ao regime absolutista de Luís XIV, transformando-se em um órgão ditador de normas para todas as ações relacionadas à arte. Desta forma, por um período de aproximadamente trezentos anos, o academicismo dominou “a política artística, a promoção pública das artes, a educação artística, os princípios de acordo com os quais eram concedidos prêmios e bolsas, a organização de exposições de arte e, em certa medida, a crítica de arte” (HAUSER, 1994, p. 401). As leis e regulamentações estéticas dessa Academia lembravam parágrafos do código penal, desestimulando o mecenato privado e concentrando atividades e

³⁸⁴ ALFREDO EMÍLIO, 1952, p. 30-31.

³⁸⁵ O termo *academia*, que tem sua origem na Grécia Antiga – denominava então um parque situado no local que teria pertencido ao herói Academus, utilizado por Platão e outros filósofos para seus ensinamentos (DICIONÁRIO ENCICLOPÉDICO SALVAT, 1995, p. 95) – foi bastante utilizado no renascimento para designar as diversas associações de sábios, literatos e eruditos, bem como os estabelecimentos docentes de diversas áreas. Nesse período surgiu a Academia Platônica, fundada em Florença por Lorenzo di Médici em 1474, considerada precursora das academias de arte modernas por se dedicar às questões relativas às artes, além da filosofia platônica, do estudo das obras de Dante e da depuração da língua platônica. As atividades ali desenvolvidas foram mencionadas por Giorgio Vasari no século XVI, sendo utilizado para elas o termo de *scuola* ou *academia*, com o objetivo de distingui-las do ensino ministrado nas oficinas das corporações (WICK, 1989, P. 65).

³⁸⁶ HAUSER, 1994, p. 399-401.

educação artística nas mãos do Estado³⁸⁷. Sua identificação com o classicismo gerou o desenvolvimento de um programa de ensino que tinha como parâmetros estéticos tanto os modelos da antiguidade clássica como a imitação dos mestres renascentistas, predominando a idéia da correção da natureza pela arte e da primazia do desenho sobre a cor. O estudante desenhava primeiramente a partir de outros desenhos, depois a partir de modelos de gesso e, finalmente, de modelos vivos. Havia uma hierarquia com relação aos temas a serem tratados: num nível mais inferior estavam as naturezas mortas e as paisagens, superando-as em grau de importância as representações de animais e de formas humanas. No topo dessa hierarquia se encontravam as representações de temas históricos, mitológicos e alegóricos³⁸⁸.

Durante o século XVIII uma reação à estética barroca, identificada com os regimes monárquicos, levaria a Academia a estreitar os laços com os princípios clássicos, utilizados tanto pela Revolução Francesa quanto pelo Império Napoleônico como meio de propaganda política³⁸⁹. No Brasil, esse modelo de ensino da arte foi introduzido por ocasião da vinda de D. João VI ao Brasil e da conseqüente criação da Academia Imperial de Belas Artes, criada por decreto em 1816 e organizada por um grupo de artistas e artesãos franceses liderados por Joaquim Lebreton e denominado de Missão Artística Francesa, defensores de uma orientação neoclássica de ensino da arte³⁹⁰. Os artistas que desembarcaram naquela ocasião no Rio de Janeiro, entre os quais se encontravam o pintor histórico Jean Baptiste Debret, o escultor Auguste Marie Taunay e o gravador Charles Pradier, viriam contribuir para a imposição de uma estética que pouco tinha a ver a tradição barroca dominante no Brasil colônia e que atingiu fundamentalmente um pequeno grupo ligado à elite social da corte. Mesmo assim, por representar a classe dominante, o neoclássico acabou se estabelecendo tanto na produção artística como no ensino. Taunay comenta a ação decisiva da Missão Francesa nesse processo, em sua visão que menosprezava as iniciativas anteriores e entendia que a arte no Brasil se iniciava dali em diante:

Deixando de lado quanto provinha de Portugal e o que até então se fizera no Brasil, imprimiu ao ensino artístico orientação pedagógica. Ao empirismo, ao automatismo dos processos correntes de aprendizagem artística e profissional, substituiu uma metodologia. Terminava a época antídídática e iniciava-se a de caráter didático. [...] As instituições, sentimentos e pensamentos coloniais, apoiados no barroco, no jesuítico, no plateresco e no churigueresco, foram substituídos por sentimentos, pensamentos e ações neoclássicos.

³⁸⁷ HAUSER, 1994, p. 465.

³⁸⁸ WICK, 1989, p. 66-67.

³⁸⁹ JANSON, 1977, p. 581.

³⁹⁰ BITTENCOURT, 1967; TAUNAY, 1983.

[...] Na pintura, o antigo, a mitologia e a história substituíam a obra quase exclusivamente sacra dos *santeiros* pictoriais da Colônia e do último Vice-Reinado (TAUNAY, 1983, p. 49)

Do ponto de vista da formação artística, a criação de uma instituição de ensino superior de artes significou, naquele período, a substituição de um modelo que considerava a expressão artística um mero exercício manual por outro que admitia a necessidade desse fazer estar associado a um saber intelectual consciente das tradições artísticas e culturais do momento³⁹¹. Tanto o estilo estético neoclássico quanto a pedagogia aplicada na Academia Imperial de Belas Artes tomavam como pressuposto os ideais clássicos de beleza inspirados na cultura grega antiga, constituindo uma série de princípios e regras rígidas que deveriam ser observados e respeitados. Com relação ao ensino, predominavam as cópias, tanto de estampas de quadros famosos, como de estátuas de gesso, essas também cópias dos originais gregos e romanos. O modelo vivo, quando utilizado, era idealizado segundo cânones e proporções matemáticas para o corpo humano, desenvolvidos no período renascentista. Também era comum o estudo de ornatos, baseado na cópia de elementos decorativos, esses geralmente também cópias em gesso de frontispícios e colunas gregas.

Mesmo tendo sofrido sucessivas reformas, como a tentativa fracassada de Araújo Porto Alegre³⁹² em 1854, ou a reforma de 1890³⁹³, a orientação da Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro, até meados dos anos quarenta, resistia às inovações, continuando francamente acadêmica e de caráter tradicionalista. Em 1929 o pintor Quirino Campofiorito, tendo sido agraciado com o prêmio de viagem à Europa, concedido pela Escola, teve sua prestação de contas rejeitada pela direção da instituição por escaparem às normas acadêmicas³⁹⁴. Em dezembro de 1930, o arquiteto Lúcio Costa, de orientação moderna, assumiria a direção da Instituição, motivado pelo desejo de evitar, nos artistas de sua época, o imobilismo em seu modo de ver e pensar. Seus desejos de reforma, concretizados por meio da contratação de docentes *modernos* em cursos livres, foram porém frustrados pela

³⁹¹

CHIARELLI, 1995, p. 13.

³⁹² Araújo Porto Alegre procurou, em 1854, quebrar o caráter elitista da Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro com a introdução de conteúdos voltados à formação do artesão (BARBOSA, 1978, p. 28); (MORAIS, 1995, p. 81).

³⁹³ Essa reforma foi resultado da proclamação da República, sendo precedida por uma polêmica entre positivistas e artistas autodenominados *modernos*, que buscou introduzir novidades na metodologia de ensino da Instituição, renomeando-a Escola Nacional de Belas Artes.

³⁹⁴ MORAIS, 1995, p. 135.

impossibilidade de demitir os professores acadêmicos, os quais, estimulando os alunos a entrarem em greve, forçaram seu desligamento da Instituição³⁹⁵.

Desta forma, o modelo de instituição buscado por Fernando Correa de Azevedo se refletia, na Escola de Música e Belas Artes do Paraná, em disciplinas como a Arquitetura Analítica, que se empenhava na descrição dos monumentos arquitetônicos da Antigüidade, ou Desenho de Gesso e do Natural, que repetia as metodologias importadas do modelo neoclássico francês. Outras disciplinas, como Anatomia, Desenho Geométrico ou Perspectiva e Sombras, tinham o caráter instrumental de auxiliar na construção do *bom desenho* a partir do domínio de métodos baseados em princípios matemáticos de idealização espacial e de representação do corpo humano sistematizados no Renascimento. No intuito de burlar a rigidez que tal modelo pedagógico prescrevia, Guido Viaro procurou, desde o início de sua participação como professor da instituição, criar um ambiente próprio, uma espécie de *ilha de liberdade* onde suas idéias pudessem prevalecer e se desenvolver. Fernando Velloso, seu aluno nos anos cinqüenta, considera que o artista era um elemento destoante do corpo docente da Escola daquela época, afirmando aos alunos que na arte tudo é permitido e dizendo que eles não estavam ali para fazer fotografia, numa tentativa de distanciá-los dos objetivos de uma representação artística baseada no realismo³⁹⁶.

O espaço utilizado por Viaro no prédio da EMBAP era uma sala situada no sótão, onde todas as atividades eram desenvolvidas integradamente. Com a ajuda de alunos, o artista organizou o ambiente de trabalho, mudando uma parede divisória de madeira do lugar para transformar duas salas de tamanho médio em uma sala grande, onde o professor dava suas aulas de desenho e pintura, e outra menor, onde chegou a trabalhar com gravura e onde às vezes fazia os seus trabalhos de pintura³⁹⁷.

³⁹⁵ MORAIS, 1995, p. 138.

³⁹⁶ VELLOSO, *apud* CAMARGO, 2002, p. 57.

³⁹⁷ REMEZ; TRINDADE, *apud* DASILVA, 1992, p. 29.



Imagem 18 - Viaro orientando trabalhos na EMBAP (VIARO, s./d.).

A imagem 18 mostra a sala utilizada por Guido Viaro, que nessa fotografia aparece com duas alunas. O documento, que faz parte do acervo do Arquivo do Centro de Pesquisa Guido Viaro, não é datado, mas é provavelmente dos anos sessenta, a notar pelo modo de as alunas se vestirem e pentearem. Evidentemente trata-se de uma foto posada, mas por ela se pode ter uma idéia do ambiente de trabalho onde eram desenvolvidas muitas de suas ações educativas. O fato de a sala se localizar no sótão, separada dos demais espaços didáticos, ressaltava as diferenças entre o modo de ensinar ali praticado e a didática das demais disciplinas. A existência de cavaletes como instrumentos de trabalho e o fato de as alunas estarem ambas orientadas para o lado direito remete à prática de desenho e pintura a partir da observação de modelos *ao natural* ou *vivos*. Além disso, a posição vertical do suporte favorece o trabalho simultâneo de olhar e desenhar ou pintar. Pode-se perceber, pelo exercício que aparece no cavalete da aluna da esquerda, que o modelo utilizado era o próprio Viaro, que provavelmente saiu de seu posto para posar para a fotografia. Esse fato denota a importância dada ao uso de modelos vivos, pois, na falta de profissionais, o próprio professor – e por vezes os alunos – se dispunha a cumprir esse papel. Já a aluna da direita, preparando-

se para iniciar o trabalho, olha fixamente para um ponto de convergência onde deveria estar situado o objeto ou a pessoa a ser representada.

Na imagem 19 (VIARO, s/d.) a situação se repete. A foto foi provavelmente tirada no mesmo dia daquela da imagem 18, pois nas duas imagens Viaro se veste da mesma forma. O professor orienta a aluna da esquerda, enquanto ela trabalha. Sua atitude remete a uma conversa travada a partir da própria pintura que está sendo executada, sua mão direita como que aponta algum ponto no referido trabalho. No cavalete, também é o professor o representado. Ao fundo e à direita, outra aluna, posicionada em direção ao mesmo ponto da primeira, desenvolve o seu trabalho.

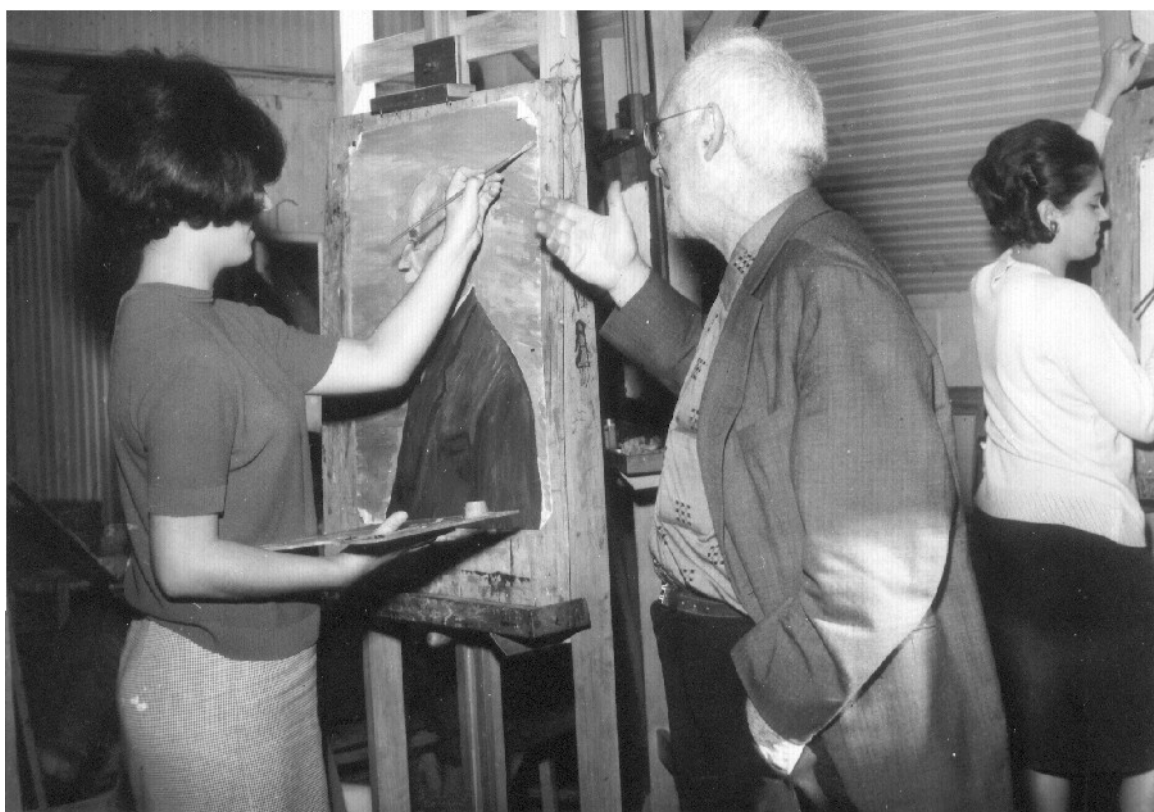


Imagem 19 – Viaro orientando uma aluna no sótão da EMBAP (VIARO, s./d.).

Não havia então, segundo depoimentos de seus ex-alunos, uma separação rígida entre as atividades do curso livre e as do currículo regular nas turmas de responsabilidade de Guido Viaro. Segundo Adalice Araújo³⁹⁸, que foi aluna do Curso Superior de Pintura da EMBAP ingressando na turma de 1951, o mestre costumava reunir todos os seus alunos em um único espaço, independentemente da série em que estivessem ou da

³⁹⁸ ARAÚJO, 1997.

natureza do curso freqüentado. Jair Mendes confirma essa informação, relatando que nos dois primeiros anos, mesmo não tendo oficialmente aulas com Viaro, responsável por disciplinas nos 3º e 4º anos, passou a freqüentar o ateliê instalado no sótão da Escola³⁹⁹. Na fotografia apresentada na imagem 20, percebemos a presença de um rapaz à esquerda, o qual aparenta ser bem mais jovem do que as demais estudantes retratadas nessa foto e também nas imagens 18 e 19, o que confirma os testemunhos do convívio de alunos de diferentes cursos e graus na mesma sala de aula.



Imagem 20 – Viaro demonstrando exercício a uma aluna no Sótão da EMBAP (VIARO, s./d.).

Araújo lembra de visitas feitas por Miguel Bakun e Dalton Trevisan ao novo espaço, e de artistas hoje conhecidos, como Loio Pérsio, Violeta Franco, Sofia Dyminski e Luiz Carlos de Andrade Lima, que à época freqüentavam o ateliê livre. Alguns deles, a exemplo de Luiz Carlos de Andrade Lima, ingressaram posteriormente nos cursos superiores da Escola⁴⁰⁰. O ex-aluno relembra que, sendo advindo do Colégio Estadual do Paraná, onde Viaro também lecionava, ingressou no curso livre da EMBAP nos anos 50, participando das aulas juntamente com alunos do primeiro, segundo e terceiro anos do curso regular.

³⁹⁹ MENDES, *apud* DASILVA, 1992, p. 30.

⁴⁰⁰ ARAÚJO, 1997.

“Trabalhávamos juntos”, diz ele, referindo-se tanto aos colegas daquele tempo quanto ao próprio Viaro, que produzia compulsivamente enquanto atendia os alunos: “Dando aulas, via o mestre retirar pequenos papéis dos bolsos e desenhar. Por todas as gavetas da escola encontravam-se sempre grandes números de desenhos feitos por ele em sala de aula. Ele vivia a pintura; a pintura era a sua vida” (ANDRADE LIMA, 1984, p. 108). A dedicação ao professor ao seu *metier* é vista pelo ex-aluno como um exemplo marcante para todos os que estavam à sua volta.

Nas imagens 21 e 22, que possivelmente fazem parte da mesma série de imagens mostradas anteriormente, Viaro é representado em atitude de trabalho. O espaço é o mesmo das imagens anteriores, a notar pelas paredes de madeira e pelo forro inclinado, percebidos também nas imagens 19 e 20. No cavalete, um conjunto de figuras é esboçado em pinceladas soltas. O número de obras inacabadas, umas encostadas ao chão – imagem 22 – e outras penduradas na parede – imagem 21 –, bem como os paramentos do artista, que aí aparece com a tradicional boina de artista, com um guarda-pó para proteger as roupas de respingos de tinta e com seus pincéis, vidros de solventes e paletas para as misturas de cores, nos levam a crer que efetivamente a sala de aula era uma extensão de seu ateliê e vice-versa.

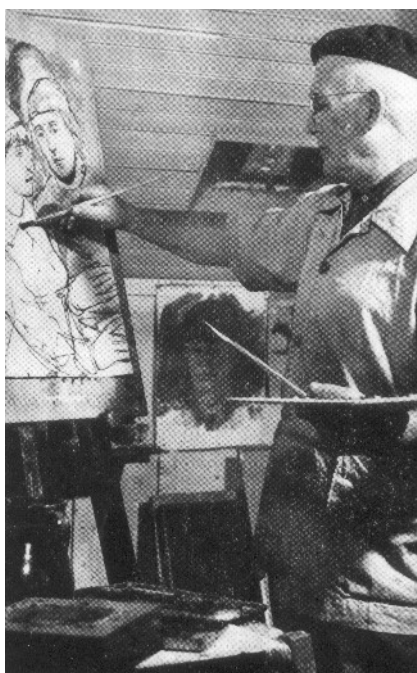


Imagem 21 – Viaro trabalhando no sótão da EMBAP (VIARO, s./d.).



Imagem 22 – Viaro trabalhando no sótão da EMBAP (VIARO, s./d.).

Adalice Araújo, ao conceder testemunho sobre a atuação didática de Guido Viaro, afirma ter sido ele o professor mais carismático daquele período e o único a incitar os alunos a serem autênticos, a ousar e a construir seu próprios caminhos, refutando os modelos pré-estabelecidos. Lembra também do artista que, trabalhando lado a lado com seus alunos, dava-lhes a oportunidade de vê-lo desenhar, pintar ou imprimir suas monotípias. Araújo conta que as aulas de seu curso aconteciam à tarde, mas que ela e seus colegas com frequência iam espontaneamente ao ateliê de Viaro em períodos alternativos a fim de praticar o desenho ou a pintura, sendo por ele orientados gratuitamente, inclusive aos sábados⁴⁰¹.

Estela Sandrini, que foi sua aluna dez anos mais tarde, tem lembranças parecidas com as de Araújo, ressaltando o fato de as orientações de Viaro extrapolarem os

⁴⁰¹ ARAÚJO, 1997.

conteúdos de sala de aula. Envolvimento integral nos assuntos artísticos foi a lição que lhe ficou do mestre:

Com ele aprendi a visualizar a cor, a perceber a luz e os contrastes.
Extremamente afetivo, preocupava-se com o aluno, com sua vida, com seus anseios.
A grande lição de vida que passou foi coragem.
Coragem de criar, estudar e vivenciar a arte (SANDRINI, 1997).

Em alguns casos, o reconhecimento beira a adoração, como no depoimento de Luiz Carlos de Andrade Lima que denomina Viaro seu mestre maior. Diz ter sido por ele ajudado, enquanto menino rebelde, a formar uma atitude mental em relação à arte e ao mundo. Segundo o ex-aluno, o artista lhe mostrou a alegria sadia dos que vêem na arte o exercício da vida. Lima afirma que Viaro orientava “no verdadeiro sentido da palavra de maneira livre, sem imposição, deixando o indivíduo desbravar, descobrir, dando condições ao aluno trabalhar só e encontrar-se através do trabalho e do desenho” (ANDRADE LIMA, 1984, p. 108).

O método de trabalho e participação de Viaro na EMBAP também são mencionados por Sandrini:

Era presente na Escola toda. Embora exigente com a produção do aluno, ensinava com dedicação.
O gesto de seu desenho mostrava a força do artista e da pessoa.
Era um trabalhador incansável; pintava e desenhava junto com os alunos na sala de aula.
Fazia da sala de aula o seu ateliê.
Lembro a obra A Polaca Verdureira, que pintou enquanto ensinava.
A modelo, uma catadora de lixo, foi por ele chamada para posar, como fazia com tantas pessoas (velhos dos asilos, prostitutas, crianças) que ele próprio selecionava (SANDRINI, 1997).

Fernando Calderari coloca Guido Viaro como um mentor intelectual, um orientador prático, uma figura central da EMBAP, em torno de quem gravitavam todos. O ex-aluno teve o primeiro contato com o mestre em 1958, no sótão da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, onde funcionava seu ateliê e onde algumas disciplinas eram ministradas. Seu depoimento sobre Viaro, como muitos, é permeado de aspectos emotivos:

Tinha a sensibilidade para sentir as dificuldades do aluno. Sempre repetia: “Se você acredita, faça!”
Para ele, cada um tinha algo a criar, a oferecer.
Era um desenhista com conhecimento de espaço e volume, um estrutural da paisagem e da figura.
Ensinava sem seguir programas convencionais. Os pilares da EMBAP, para mim, eram Viaro, De Bona e Fernando Corrêa de Azevedo.
Viaro, a parte criativa da EMBAP.
Viaro, cabeça adiante do seu próprio tempo (CALDERARI, 1997).

Calderari arrisca uma comparação entre Andersen e Viaro em suas posturas como educadores, na qual uma certa polaridade se evidencia:

Andersen formou uma série de discípulos baseando-se nos conhecimentos clássicos e na rigidez, não no sentido acadêmico das academias. Viaro deixava o aluno mais livre. A parte espontânea do aluno era preconizada, ao passo que Andersen, sem desmérito (*sic*) algum, estava sempre dentro daquela rigidez do bom desenho. Viaro deixava o aluno fluir, tanto é que Andersen determinou uma série de grandes artistas. Viaro vai além, determinando também uma nova concepção de arte, pois aí, sobre Arte Contemporânea pode-se fazer uma referência de Viaro em diante (CALDERARI, 1984, p. 123)

Em sua opinião, a principal mensagem deixada por Viaro foi a liberdade de expressão. “O Viaro deixava o aluno muito à vontade para trabalhar. Não era daquele professor que ficava em cima, ele passava, olhava e depois voltava, corrigia o trabalho, mas deixava o aluno muito à vontade e isso é muito importante para o artista” (CALDERARI, 1984, p. 123-127). Acrescenta ainda que o mestre não interferia absolutamente no aspecto cromático, compositivo e plástico, limitando-se, após a conclusão do trabalho, a comentar o que poderia ter sido feito de outra forma para melhor resultado. Transcendendo o papel de professor de uma determinada disciplina, Calderari o via como uma pessoa inquieta de mil e uma possibilidades, mil e uma atividades e considerações, cujos ensinamentos se dirigiam não apenas a um tipo de pessoa, mas para um contexto mais geral e amplo. Essa é também a opinião de Fernando Velloso, para quem “realmente tudo o que se fez de moderno, de arrojado e pra frente, mantidas as proporções da pequenez cultural de Curitiba daquele tempo, foram graças aos empurrões de Viaro, que aceitava, que incentivava tudo o que se fizesse além daquele padrão de ensino convencional a que a Escola se propunha” (VELLOSO, *apud* DASILVA, 1992, p. 29).

Violeta Franco⁴⁰², que considera não ter sido propriamente uma aluna *por deficiência própria*, explicando que sua personalidade turbulenta e inquieta não permitia o comportamento apropriado do aprendiz diante do professor, comenta que o método de ensino de Viaro era justamente a falta de método. Para ela, havia uma intensa troca entre o mestre e seus alunos, baseada no respeito à liberdade de expressão. Seu posicionamento como professor e artista, experimentando e permitindo experimentações, entusiasmava os jovens como ela, que eram contra as regras acadêmicas para a arte. “Viaro era uma personalidade que

⁴⁰² FRANCO, s./d.

apaixonava a gente. Nós íamos lá conviver com esse homem, que nos dava permissão de sermos nós mesmos, não nos tolhia” (FRANCO, s./d.).

A esses depoimentos, de certa forma idealizados e de tendência laudatória, sobrepõem-se outros, como o de João Osório Brzezinski⁴⁰³, ex-aluno do Curso Superior de Pintura, que relativiza a idéia de liberdade de expressão irrestrita por parte de Viaro, dizendo que Viaro dava liberdade aos alunos sempre que possível, numa alusão a um contexto de curso superior que, tendo um currículo a cumprir, tinha suas amarras muitas vezes intransponíveis. Comentando que Viaro dizia aos melhores alunos que eles podiam fazer o que quisessem, *menos cretinice*, nos leva a considerar que o professor possuía seus parâmetros pessoais que limitavam essa liberdade. Por outro lado, o fato de ele trabalhar junto com os alunos no mesmo espaço e muitas vezes concomitantemente, fazia com que suas obras, espalhadas pelo ambiente, constituíssem um modelo a ser seguido, mesmo que o próprio artista assim não o desejasse. Raquel Winter, em artigo elaborado a partir de entrevista feita com o artista, afirmava ser Viaro, na época, um dos pintores mais imitados do Estado, apontando o seu caráter de liderança como um dos principais motivos de isso acontecer: “Seus alunos da Escola de Belas Artes têm que lutar bravamente, para se livrar de sua ascendência. E, muito tempo após haverem terminado os seus cursos ainda vão encontrar resquícios dessa influência em seus trabalhos” (WINTER, *Gazeta do Povo*, 22 set. 1959). Aurélio Benitez também percebia a grande ascendência do mestre refletida nos trabalhos dos que com ele tinham contato em sala de aula, dizendo que, mesmo quando muitos alunos do artista já estavam em plena atividade profissional, era fácil reconhecer entre os novos pintores paranaenses a influência de Viaro ressaltando, porém, que isso não depunha contra esses valores, mas os ajudava a encontrar um caminho pessoal a partir de uma “fonte de arte verdadeira”, no caso o próprio Viaro (BENITEZ, *O Estado do Paraná*, 12 nov. 1961).

A suposição da existência de limites para a liberdade de criação artística, mesmo que bastante flexíveis, é de certa forma confirmada na foto reproduzida na imagem 20, na qual Viaro aparece demonstrando a uma aluna, posicionada ao centro, o modo de construir em desenho o que parece ser uma cabeça – dedução que se faz pela forma ovalada desenhada no suporte preso ao cavalete. Seu gesto é o daquele que ensina, que mostra um caminho a ser seguido. Usando o próprio desenho como exemplo, o artista acaba determinando, mesmo que não intencionalmente, certos modelos de referência.

⁴⁰³ BRZEZINSKI, 1997.

Mesmo havendo parâmetros limitadores, o modo de Viaro orientar seus alunos era bastante livre, comparativamente aos métodos utilizados por outros professores, e especialmente em relação ao tipo de orientação tão marcante realizada por Andersen. A própria atitude de ingressar como docente numa instituição que já nascera bastante conservadora pode ser interpretada como uma estratégia para, de dentro do sistema, subvertê-lo por meio de ações baseadas em idéias mais *modernas*. Vicente Jair Mendes define a atuação docente de Viaro dizendo que sua orientação se dava sem imposição, procurando extrair o máximo de seus alunos sem ensinar receitas, mas incentivando-os a produzir mais e melhor. Essa orientação era feita, segundo ele, mais como conversa, a partir da observação do trabalho do aluno. Em vez de sentar e corrigir as eventuais falhas e deficiências, ele apontava aquilo que deveria ser modificado, exigindo que o aluno fizesse correções e depois fazendo novos comentários. Mendes procurava a explicação de tal conduta pedagógica no próprio comportamento do artista enquanto produtor: “Ao analisarmos a obra de Viaro, percebe-se que ele próprio pesquisou muito em técnicas, formas e estilo. Ele mesmo não usava para si o receituário, portanto a sua forma de ser, ele a transmitia” (MENDES, 1984, p. 103). Essa maneira de ousar acabava se tornando uma referência para os alunos: “Ele riscava a tela, pintava a óleo sobre papelão, misturava nanquim com aquarela, enfim, era um experimentalista, e os outros aproveitavam seus resultados para utilizar novas técnicas” (MENDES, *Jornal do Estado*, 5 nov. 1987).

Seu espírito de pesquisa e experimentalismo permeava a atuação docente de várias formas, entre elas a transgressão do programa curricular, como observam Andrade Lima⁴⁰⁴ e Vera Ficinski⁴⁰⁵, mencionando o ensino, pelo mestre, da xilogravura, da gravura e da aquarela, que não eram de sua atribuição⁴⁰⁶.

Malgrado suas qualidades pedagógicas, tantas vezes exaltadas por seus ex-alunos, o temperamento *à italiana* de Viaro, ao mesmo tempo em que encantava a muitos, lhe rendia alguns problemas vez por outra. Nem todos entendiam os rompantes de um professor que “ao mesmo tempo em que jogava um apagador na cabeça de um aluno, no dia seguinte lhe tratava com carinho” (MENDES, *Jornal do Estado*, 5 nov. 1987). Essa inconstância de comportamento é notada em análise de depoimentos colhidos por ocasião da publicação da obra *Viaro, uma permanente descoberta*, de autoria de Orlando Dasilva: “Com os alunos ele

⁴⁰⁴ ANDRADE LIMA, 1984, p. 109.

⁴⁰⁵ FICINSKI, *apud* DASILVA, 1992, p. 28.

⁴⁰⁶ Segundo Orlando DASILVA (1992, p. 29), além da já citada gravura, Viaro também chegou a ensinar pintura à aquarela e afresco, e monotíпия, sendo que algumas dessas disciplinas sequer constavam do currículo da escola.

era doce e acre, compreensivo e rígido, sempre colega e amigo” (DASILVA, 1992, p. 27). Jorge Remez ressalta que Viaro não mantinha com ele e seus colegas uma relação com o afastamento comum entre professor e aluno: “era aquela amizade, era assim um irmão mais velho, sempre brincando” (REMEZ, *apud* DASILVA, 1992, p. 30). Alcy Xavier, que foi seu aluno na Escola de Desenho e Pintura, conta que chegou a ser expulso da sala por Viaro. “É, nós tivemos um atrito bastante sério... mas logo depois nos reconciliamos” (XAVIER, *apud* DASILVA, 1992, p. 28). Violeta Franco também o define como um homem “até certo ponto gentil” (FRANCO, *apud* DASILVA, 1992, p. 28-29), porém agressivo em certas ocasiões. Esse temperamento instável é o motivo que leva Heroníades TRINDADE (*apud* DASILVA, 1992, p. 29-30) a declarar sobre Viaro que, apesar de muitos o criticarem, dizendo que não era bom professor, ele o considera o melhor professor que jamais encontrou, por não prescrever receitas pré-estabelecidas. Para Remez, os métodos pouco ortodoxos do professor, que em sua opinião “não tinha aquela didática que a gente chama de didática” (REMEZ, *apud* DASILVA, 1992, p. 30). não impediam que a relação ensino-aprendizagem se desse de modo satisfatório. Estabelecendo com seus alunos um contato mais próximo, conseguia transmitir, para uma classe inteira, o desejo de pintar e de aprender. Remez comenta, também, os rompantes do mestre em relação aos resultados dos alunos, tanto no sentido positivo quanto no sentido negativo. Os elogios e as sugestões para a melhora dos trabalhos eram constantemente alternados por interferências mais drásticas que chegavam mesmo ao ato de rasgar o papel dos alunos. Para Alcy XAVIER (*apud* DASILVA, 1992, p. 31), Viaro era um “homem de impulsos, impulsos fortes, tinha uma personalidade muito forte e provavelmente transmitiu isso para os alunos. Era uma pessoa de ataque frontal”. Essas oscilações de humor que o levavam a ser ora explosivo ora amoroso apenas lhe conferem, na opinião de Jair Mendes⁴⁰⁷, caráter mais humano, em oposição a uma conduta muitas vezes impostada que alguns professores assumem diante de sua classe.

David Carneiro, professor contemporâneo de Viaro na EMBAP, considerava o colega de trabalho um tanto rude, talvez demasiado franco em seus modos radicais, mas de uma sinceridade espetacular em todos os sentidos. Em sua opinião, o desrespeito às formalidades, característico de sua personalidade, acabou gerando, em vida, inúmeras pequenas inimizades ou antipatias que poucos conseguiam sobrepujar a ponto de reconhecerem os seus méritos, quer como pessoa quer como pintor. Sua informalidade abrangia também os julgamentos que fazia, considerados por Carneiro de uma clareza

⁴⁰⁷ MENDES, *apud* DASILVA, 1992, p. 30.

meridiana. Carneiro comenta ainda que alguns alunos diretos de Andersen não o suportavam por não ter ele pelo velho mestre o devido respeito que eles tinham. Salienta, porém, que o próprio Viaro reconheceu muitas vezes as *qualidades extraordinárias* do mestre norueguês, admitindo mesmo que se considerava aluno dele em termos de possíveis “imitações por reflexo subjetivo” (CARNEIRO, *Gazeta do Povo*, 1 nov. 1981). Ennio Marques Ferreira, que conviveu com o artista profissionalmente, resume sua personalidade por vezes tumultuada: “O mestre rústico que se emocionava, às lágrimas, com a obra espontânea das crianças, sabia, como ninguém, ser ferino com os falsos artistas, desabusado com as autoridades, altivo e arrogante com os prepotentes” (FERREIRA, *O Estado do Paraná*, 5 mai. 1972).

Se por um lado a distinção de uma situação anterior – a de Andersen e de seus discípulos – identificada com a tradição lhe favorecia, por outro as relações cotidianas de Viaro com seus colegas de ofício tinham de ser de certa forma amenizadas, e dizer-se devedor de Andersen era uma forma de aplacar a ira algumas vezes provocada por seus posicionamentos muitas vezes pouco convencionais e por sua personalidade turbulenta. Não obstante, eram justamente essas qualidades, aliadas obviamente a elementos presentes em sua produção artística, que atraíam o interesse dos *moços*, artistas e escritores posicionados a favor de mudanças mais radicais em seu meio. Mesmo estando vinculado à Escola de Música e Belas Artes do Paraná e submetido ao seu sistema de regras, Viaro as subvertia não raro em favor do incentivo à expressão individual e à busca do próprio caminho, na crença de que o verdadeiro artista não aprende a sê-lo com os outros, em instituições de ensino formalizadas – visto não existir, em sua opinião, procedimentos-padrão que dêem conta disso – mas se forma sozinho, a partir de suas experiências de vida e de seu interior expressivo. Ao responder, anos mais tarde, uma indagação feita por Adalice Araújo, sobre se a arte pode ser ensinada, Viaro responderia taxativamente: “Não, é espontânea”. Justificava sua resposta com o exemplo dos pintores franceses do século XIX, que considerava *os maiores* justamente por não terem sido dirigidos. O meio seria, em sua opinião, o grande elemento educativo e formativo a atuar sobre esses artistas, que “eram cultos e estavam num ambiente que além de lhes proporcionar vivência humana permitia educarem-se através de museus, exposições contínuas, contatos com outros pintores” (VIARO, *Diário do Paraná*, 3 out. 1971). Essas oportunidades que tais artistas tinham eram para Viaro muito superiores a tudo o que a escola pode oferecer:

Os condicionamentos às instituições nem sempre servem para os indivíduos que tem um mundo para exprimir e que lá vão com o objetivo de poder pesquisar e transmitir e não seguir rigidamente respostas aprendidas, bloqueios às redescobertas individuais,

desviando-os dos princípios pelos quais foram à escola (VIARO, *Diário do Paraná*, 3 out. 1971).

Completando sua defesa do aprendizado autodidata e alertando para os perigos de um professor influente, o artista declara:

Salvo raras exceções acredito mais nos autodidatas do que naqueles que saem das escolas, porque em geral os professores tentam impor a própria personalidade e maneira de ver, salvo seja que um professor que compreenda ser sua função incentivar a pesquisa deixando absoluta liberdade de expressão. É claro que se nós tentarmos impor nosso ponto de vista estaremos destruindo o processo de criatividade (VIARO, *Diário do Paraná*, 3 out. 1971).

A valorização do autodidatismo no aprendizado em arte e a arte moderna como marco referencial inicial para a iniciação artística são idéias recorrentes entre os intelectuais europeus modernos. Maurice de Vlaminck, pintor francês, em carta-prefácio redigida em 1923, declara sua aversão ao museu como local de aprendizagem e informação: “Nunca vou ao museu. Fujo de seu odor, de sua monotonia e de sua severidade. Reencontro ali as iras do meu avô quando eu cabulava a aula. Empenho-me em pintar com o coração e com os rins, sem me preocupar com o estilo” (VLAMINCK⁴⁰⁸, *apud* CHIPP, 1996, p. 140).

Wassily Kandinsky, artista russo e professor da Bauhaus – escola alemã que pretendia em sua pedagogia a união entre arte e design – em artigo intitulado *Sobre a questão da forma*, de 1912, valoriza a formação desinstitucionalizada: “quando um indivíduo que não recebeu nenhuma formação artística, e que, portanto, está livre dos conhecimentos artísticos objetivos, pinta alguma coisa, o resultado nunca é uma obra vazia” (KANDINSKY⁴⁰⁹, *apud* CHIPP, 1996, p. 167).

Essa repulsa à formação acadêmica e aos museus atinge um grau maior de agressividade no texto *Fundação e manifesto do futurismo*, de 1908, de autoria do artista italiano Marinetti:

Museus: cemitérios!...Idênticos, realmente, pela sinistra promiscuidade de tantos corpos que não se conhecem. Museus: dormitórios públicos onde se repousa sempre ao lado de seres odiados ou desconhecidos! Museus: absurdos matadouros de pintores e escultores que se trucidam ferozmente a golpes de cores e linhas ao longo de suas paredes!

Que os visitemos em peregrinação uma vez por ano, como se visita o cemitério no dia dos mortos, tudo bem. Que uma vez por ano se deponha uma coroa de flores diante da *Gioconda*, vá lá. Mas não admitimos passear diariamente pelos museus nossas tristezas, nossa frágil coragem, nossa mórbida inquietude. Por que devemos apodrecer? (MARINETTI⁴¹⁰, *apud* CHIPP, 1996, p. 292).

⁴⁰⁸ VLAMINCK, Maurice. *Lettres, Poèmes et 16 Reproductions des Oeuvres du Peintre*. Paris, Librairie Stock, 1923. p. 7-9.

⁴⁰⁹ KANDINSKY, Wassily. *Über die Formfrage*. In: *Der Blaue Reiter*. Munique, R. Piper, 1912. p. 74-100.

Passado e conhecimento já sedimentado ou sistematizado se confundem em algumas representações, tornando-se opções altamente desaconselhadas por aqueles que buscam trilhar os caminhos do moderno:

E que pode ver num velho quadro senão a fatigante contorção do artista que se empenhou em infringir as insuperáveis barreiras erguidas contra o desejo de exprimir inteiramente o seu sonho? ...Admirar um quadro antigo equivale a verter a nossa sensibilidade numa urna funerária, em vez de projetá-la para longe, em violentos arremessos de criação e de ação.

Quereis, pois, desperdiçar todas as vossas melhores forças nessa terna e inútil admiração do passado, da qual saís fatalmente exaustos, diminuídos e espezinhados?

Em verdade eu vos digo que a freqüentação cotidiana dos museus, das bibliotecas e das academias (cemitérios de esforços vãos, calvários de sonhos crucificados, registros de lances truncados!...) é para os artistas, tão ruínoza quanto a tutela prolongada dos pais para certos jovens embriagados por seu engenho e vontade ambiciosa. Para os moribundos, para os doentes, para os prisioneiros, vá lá: o admirável passado é talvez um bálsamo para os seus males, já que para eles o futuro está barrado... Mas nós não queremos saber dele, do passado, nós jovens e fortes *futuristas!* (MARINETTI⁴¹⁰, *apud* CHIPP, 1996, p. 292).

Franz Marc, pintor alemão de tendência expressionista, resumiu a atitude que os modernos acreditavam devesse ser tomada diante dessa questão: “As tradições são coisas belas; mas é preciso apenas criar tradições, e não viver delas” (MARC⁴¹², *apud* CHIPP, 1996, p. 180), idéia reafirmada por Gianfranco Bonfanti, colaborador da *Joaquim*. Em artigo intitulado *De como não ensinar pintura*, veiculado no nº 7 da revista, o autor, ao referir-se ao ambiente da Escola Nacional de Belas Artes (E.N.B.A.), sediada no Rio de Janeiro e conhecida por seus métodos pedagógicos relacionados ao academicismo e à tradição, critica a abordagem que privilegia questões formais em detrimento daquelas relacionadas à personalidade do indivíduo, aos problemas espirituais, à compreensão dos valores plásticos ou ao meio de expressão. Pergunta-se se é possível se fazer uma boa pintura com preparação espiritual nula ou deficiente, ainda que se tenha um ótimo desenho. Condena o tipo de ensino que não leva em conta a reflexão e a crítica, e que ignora os movimentos de vanguarda do século XX:

O que acontece é o seguinte: quando o aluno sai da Academia sabe exatamente que a perpendicular baixada do nariz passa pelo maléolo interno da perna. Noção muito útil, sem dúvida. O que ele não sabe é, simplesmente, por qual motivo pinta, o que seja composição de linhas, de cores, de massas, de tons, o que ensinaram e onde falharam o cubismo, o futurismo, o surrealismo, etc., que, se caíram algumas vezes na especulação filosófica, têm porém um significado espiritual profundo, além de

⁴¹⁰ MARINETTI, F.T. Fondazione e Manifesto del Futurismo. In: *I Manifesti del Futurismo*. Florença, Lecerba, 1914.

⁴¹¹ Idem.

⁴¹² MARC, Franz. *Briefe, Aufzeichnungen und Aphorismen*. 2 vols. Berlim, Cassirer, 1920.

técnicas próprias; o seu conhecimento, pois é indispensável a quem pinta ou olha quadros (BONFANTI, dez. 1946, p. 3).

Para Bonfanti, os alunos da Escola não fazem arte, seja por não possuírem os meios técnicos para se exprimirem, seja por não encontrarem espaço, no ambiente acadêmico, para dar vazão a essa expressão:

Qualquer coisa que tenham para contar é posta de lado e esquecida. Ora, tal aprendizado dura cerca de 4 anos, ao fim dos quais o academismo, de meio que era para educar a vista e aprender-se a pintar, se tornou fim a si mesmo; e esses moços formados pela E.N.B.A passarão a pintar os milhões de quadros, cheios de azuis e verdes, de flores e barcos de pescaria, que andam pelas lojas, concebidos do mais pedestre e anti-artístico objetivismo (BONFANTI, dez. 1946, p. 3).

A falta de incentivo e a insistência na representação realista são apontados pelo autor como algumas das razões para que os estudantes desse tipo de instituição não desenvolvam expressão própria:

Durante todos os anos de sua formação pseudo-artística, não tiveram outra preocupação senão a de reproduzir, na maneira mais parecida com a fotografia, nus e gessos [...]. Ninguém nunca os impeliu a fazer trabalhos mais artísticos ou simplesmente mais pessoais; e se algum aluno quis, alguma vez, mesmo cambaleando, fazer coisa própria, caiu no desagrado e na reprovação dos professores. Daí o conflito constante e inevitável entre os mais dotados entre os alunos e a escola; conflito que termina quase sempre com o abandono das aulas.

Quem entra na E.N.B.A., casarão que deveria estar fermentando de idealismo, discussões, interesse estético, quem entra nas galerias, nas aulas, encontra a displicência, a morte em tudo, os alunos a arrastar-se de uma aula à outra, cumprindo um dever sem alegria, lidando com provas mensais, exames orais, exigências burocráticas, horário – em vez de lidarem com a arte (BONFANTI, dez. 1946, p. 3).

Outro artigo, assinado também por Bonfanti e intitulado *Uma exposição escolar*⁴¹³, explorava a insipiência do ensino acadêmico ministrado na Escola Nacional de Belas Artes, utilizando como mote a exposição anual da produção dos alunos. O autor compara o evento a uma exposição de escola primária, em que as professoras apresentam as ínfimas realizações de seus discípulos, resultados da paciência e da *mão do gato* da mestra, e critica o programa que inclui, à base de severa disciplina, uma série de aulas teóricas e de remota aplicação, admissíveis para um pintor em fase de aperfeiçoamento, mas inúteis para o artista iniciante. O resultado, segundo ele, é o assassinato do idealismo e da possibilidade de produção pessoal. Bonfanti alerta para a importância de o aluno ser informado sobre pintura moderna e antiga, ao invés de receber receitas formuladas por seus mestres. Cita, ainda, como contraponto, experiências de ensino da arte que têm como tônica máxima a liberdade de

413

BONFANTI, mar. 1947, p. 14.

expressão, e que poderiam se constituir em possibilidades para um ensino de arte menos engessado:

Os modernos métodos de ensino, preconizados por Cizek, Miss Richardson e outros, amplamente aplicados nos EE.UU., Alemanha e Inglaterra, tendem justamente a desenvolver no iniciado das artes plásticas o *poder de criação*. Ou seja: a preocupação em dotar o aluno de habilidade técnica, se não foi eliminada, perdeu ao menos muito terreno, devido à observação de que grande insistência nesse sentido redundaria na perda de espontaneidade e espírito criador. Assim é que, ao lado de exercícios propositadamente vazios de conteúdo ou intenção artística, e aptos para a educação da vista e da mão, fazem os alunos interpretações de objetos ou criam seus próprios modelos, ou ilustram, absolutamente alheios de qualquer influência, fatos ou contos (BONFANTI, mar. 1947, p. 14).

Cizek e Richardson, como veremos adiante, foram atores das primeiras iniciativas relacionadas ao ensino da arte para o público infantil baseadas na idéia da livre-expressão. Para Bonfanti, muito por conta do perfil dos professores, o modo de se ensinar arte na E.N.B.A. diferia fundamentalmente dessas orientações modernas, resultando muito mais num malefício ao iniciado em arte do que outra coisa:

É comum se constatar que os mestres e artistas já amadurecidos, o que vale dizer cristalizados, num determinado sistema e possuindo determinadas fórmulas, não têm a menor compreensão por qualquer forma de arte que se tenha criado depois de sua formação, ou simplesmente por qualquer forma de arte que difira da por eles praticada. Em consequência, tais mestres que, em virtude de sua incompreensão, olham com hostilidade essas novas formas de expressão, orientam seus discípulos pelo mesmo caminho que trilham, fazendo-lhes desconhecer o que esteja fora dele (BONFANTI, mar. 1947, p. 14).

Ser autodidata nesse contexto, portanto, não significava estar em nível inferior com relação àqueles que gozavam da oportunidade de freqüentar uma escola formal, visto que o ensino acadêmico não era valorizado pelos artistas modernos. Assumir o autodidatismo nesses círculos conferia ao artista uma aura positiva, pois era antes uma qualidade que o distinguia dos demais. O artigo intitulado *O autodidata*, de autoria de Guido Viaro, traça um perfil romantizado desse artista emblemático que conquista sozinho e a duras penas sua formação. Seu processo de apreensão do mundo é solitário, seu percurso de aprendizagem, movido pela curiosidade:

O autodidata é uma força. É um tímido com todas as explosões internas. É um puro em sua expressão plástica mesmo quando é devassa. Sua força assenta na pertinácia de uma crença misteriosa que o impulsiona. Está cheio de sentido religioso bem vasto, sem que ele se dê conta exata. Fervem dentro dessa criatura de olhos escancarados e curiosos para o mundo todos os instintos. Quer conhecer tudo. Debruça-se sobre as coisas com a curiosidade do sábio, acaricia-as de leve com desejos loucos de destruí-las, para fazê-las surgir de novo sob

outras formas, com outras funções que o satisfaçam. Segue em suas contemplações o vôo dos pássaros negros, os fiapos das nuvens pendurados sobre a gente, com a ansiedade de ver algo surpreendente no vaivém contínuo dos elementos (VIARO, *O Estado do Paraná*, 25 fev. 1961).

O modo de apreensão do mundo pelo autodidata é explorado pelo autor, que enfatiza a atenção aos detalhes, num processo que transforma a realidade num emaranhado de formas e cores a serem explorados plasticamente:

No seu andar na rua distraído enxerga tudo. No seu olhar ora aqui, ora ali fixa-se em todas as coisas, para colher algo das linhas, da cor, do movimento contínuo dos seres, que pelas superposições de imagens conservadas na retina possa compor algo de incessante que o abraça. A lembrança daquela teia de contornos, daquelas manchas de cor muito poderão contribuir para a renovação de sua expressão.

[...] No autodidata a presença do artista sensível faculta um contínuo estudo. O desejo de se apoderar do segredo das coisas, antes mesmo de as realizar é uma particularidade exclusiva do autodidata. É uma formiga que acumula, acumula elementos primários para seu sustento espiritual, e depois para não rebentar terá forçosamente de lançar mão desse material (VIARO, *O Estado do Paraná*, 25 fev. 1961).

O expediente da comparação é lançado por Viaro para essa construção que contrapõe o autodidata ao aluno de escola de artes, o primeiro preocupado com a profundidade da expressão interior; o segundo entretido com a superficialidade dos problemas formais. O primeiro, aquele que busca seus próprios caminhos; o segundo, seguidor de receitas pré-formatadas:

O autodidata faz justamente o contrário do aluno da escola oficial. Um procura amadurecer os problemas da essência, outro da forma, com todos os perigos inerentes a essa forma. Este acaba sabendo fazer uma porção de coisas bem feitas com moldes comuns, o outro, não sabe fazer bem. Para fazer, teve que inventar uma maneira porque ninguém lhe mostrou como devia proceder, mas quanto “charme” em suas tentativas. Em sua quase impotência de traduzir, tem-se a impressão que ele olha para o mundo, como se a enormidade de fora esteja esmagando sua candura. Realizar, como sintetizar, como estilizar aquelas formas de que tem tanto medo? (VIARO, *O Estado do Paraná*, 25 fev. 1961).

A coragem de enfrentar caminhos errantes dará ao autodidata, desta forma, a originalidade como prêmio:

Sem dúvida, acabará por fazer diferente dos outros. Seu sotaque será somente seu, e sua personalidade crescerá à proporção que sua capacidade de tradução se firmar.

[...] E a busca de seu caminho é dolorida, pois ele olha o caminho que os outros percorreram, ele estende, ele sente que, frente ao consumado, ao fundamental expresso tem todo um rosário de sofrência, talvez maior que a sua... Então compreende outra coisa também, que não são os outros que lhe indicarão o caminho e nem o mundo em que vive mas que este caminho deverá partir dele mesmo; suas

experiências, sua vivência deverá alimentar seu dizer balbuciante ou fluente a segunda de sua formação (VIARO, *O Estado do Paraná*, 25 fev. 1961).

Para Viaro, o autodidata autêntico é um herói, um místico e sobretudo um forte, por dispensar os caminhos fáceis que abreviariam sua trajetória sofrida, por teimosamente não ter aceitado “mão alguma para tê-las todas” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 25 fev. 1961).

Falando do autodidata, Viaro está também, de certa forma, falando de si mesmo, visto que não raro veio a público para se afirmar como tal. É nessa perspectiva da arte como algo dependente das trajetórias individuais e como uma experiência intransferível, que estarão pautadas suas ações relacionadas às crianças. O mito do autodidata reforça, desta forma, a idéia da arte como expressão interior, algo que o indivíduo já traz consigo ao nascer. Refere-se também à idéia da valorização da originalidade e de que o diálogo com referências externas é prejudicial à pureza da manifestação artística. Não obstante, essa postura não excluía, da parte do artista, a absorção de conhecimento e informações por iniciativa própria. Sua biblioteca, preservada em parte pelo filho Constantino Viaro, continha títulos publicados em francês, italiano, espanhol e português, tratando de história da arte antiga e moderna, além de biografias de artistas, literatura, pedagogia e revistas especializadas. As conversas nos cafés e as trocas com outros intelectuais completavam essa formação continuada, fazendo com que a mística da autoformação, aos nossos olhos, soe pouco factível. Em realidade, a questão dizia respeito, principalmente, a uma oposição à escola formal, considerada incapaz de responder às exigências de formação de um artista moderno. Não obstante, como remarca Aracy Amaral⁴¹⁴, o autodidatismo tem sido historicamente a única opção de muitos artistas brasileiros, ressentidos pelas dificuldades de uma formação profissional sistematizada. Não podendo cursar uma escola regular por muitos motivos que variam desde a falta de condições financeiras ou de tempo, passando pela inexistência de escolas desse gênero nos locais onde vivem, seu amadurecimento acaba se dando por meio de visitas a exposições, do contato com revistas, de viagens esporádicas, quando isso é possível, e das trocas obtidas através das visitas aos ateliês de outros artistas.

Mesmo defendendo o autodidatismo e assumindo o papel de ícone da arte moderna junto aos artistas jovens e àqueles ligados à *Joaquim*, Guido Viaro não se furtou de reconhecer a importância do ensino sistematizado de arte para o contexto cultural curitibano,

⁴¹⁴ AMARAL, 1988, p. XVII.

fato que o levou a se envolver no projeto da criação de uma escola de artes que tinha seus fundamentos nas idéias de Andersen, a quem ele respeitava, mas com cujos métodos e visão de arte não estava de acordo. Convidado a participar como professor da recém criada Escola de Música e Belas Artes do Paraná, cujo currículo fora baseado nos das escolas acadêmicas do Rio e de São Paulo, como a Escola Nacional de Belas Artes, sua posição foi a de criar, dentro de um sistema rígido dominado por concepções academicistas de ensino, uma via paralela que possibilitasse uma atividade docente mais livre e identificada com a modernidade.

A apropriação de um espaço exclusivo, mais ligado ao professor que às disciplinas, no caso o sótão da EMBAP, foi de grande importância para o desenvolvimento de vários projetos, os quais ocorriam muitas vezes simultaneamente, possibilitando a troca de idéias entre alunos regulares e freqüentadores do curso livre. Por outro lado, sua prática como artista diante dos alunos, ao mesmo tempo em que estimulava a produção destes por meio do desvelamento dos processos do mestre e seu caráter de pesquisa, acabava, ainda que sutilmente, impondo alguns parâmetros do que seria a tal *arte honesta* tão comentada pelos modernos daqueles dias. Bastante evidenciada nos testemunhos e em seus próprios textos, a idéia de liberdade na arte, defendida por Viaro e aludida por seus alunos quando a ele se referiram em depoimentos posteriores, também guardava seus limites, ancorados em grande parte por parâmetros sugeridos por um expressionismo de natureza figurativa. De qualquer forma, comparada com os métodos de ensino dos outros professores, de formação acadêmica e ligados à escola de Andersen, a atuação de Guido Viaro como professor apresentava um diferencial não só pela introdução de conteúdos que não faziam parte da grade curricular, como pelo incentivo dado à expressão individual, por meio da pesquisa constante.

Na década de 1960, Viaro reclamaria transformações para o sistema de ensino superior de arte, cujo currículo de matérias de cunho científico, em sua opinião, asfixiava e tolhia as possibilidades de livre expressão do aluno. Para ele, as escolas de Belas Artes, como eram então organizadas, não se prestavam à formação de artistas, servindo, quando muito, ao preparo de professores de desenho ou como antecâmara para cursos de arquitetura. Sugeria, ele, na ocasião, um modelo bem diferente, com a criação de ateliês de tendências diversas, por onde os estudantes passariam experimentalmente. Após um período de três meses, conhecendo os vários caminhos, os alunos escolheriam por si mesmos aquele a seguir. “Daí para frente ficariam trabalhando – sempre com absoluta liberdade – no ateliê de sua livre escolha, evoluindo dentro de uma forma e movimento que representassem, em última análise,

a manifestação das necessidades pessoais e íntimas do artista” (VIARO, *Última Hora*, 18 mar. 1963).

Foi sótão da EMBAP que muitos dos artistas que viriam a desempenhar um papel importante na consolidação da arte moderna no Paraná nos anos vindouros viram seus horizontes se alargarem por meio da orientação de Guido Viaro, e foi nesse mesmo espaço que a experiência com as crianças e com os professores, relacionada ao ensino da arte, começou a tomar forma de modo mais consistente. As relações travadas com intelectuais como Eny Caldeira, Erasmo Pilotto ou Adriano Robine despertaram em Viaro a consciência das possibilidades transformadoras da educação, criando algo como uma ramificação em sua gama de interesses, que acabou resultando na implementação e posterior consolidação de ações da magnitude do Centro Juvenil de Artes Plásticas, do qual trataremos no terceiro capítulo, projeto merecedor de quantidades ilimitadas de tempo e dedicação por parte do artista-professor. Nota destoante no corpo de uma escola de arte que já nasceu tradicional, Viaro assumiria, nos anos cinqüenta, o papel de protagonista de um grande projeto educativo em arte envolvendo alunos de escolas públicas e particulares e professores normalistas.

2.4 CRITICAR PARA EDUCAR

Para Guido Viaro, o processo educativo nunca se limitou às atividades realizadas formalmente entre as paredes de uma sala ou ateliê de uma escola de artes, confundindo-se, como advogava Gramsci⁴¹⁵, com as próprias atividades intelectuais, as quais deveriam envolver, necessariamente funções relacionadas à organização da cultura. Os agrupamentos de artistas, que congregavam sobretudo os jovens, eram locais privilegiados onde a persuasão poderia ser exercitada em favor das idéias que o artista defendia em direção à modernidade, sendo estrategicamente por ele aproveitados. Em 1950, foi criada a Associação Paranaense de Artistas, que tinha como finalidade o “desenvolvimento artístico por meio da orientação sadia e honesta” (LUZ, *O Dia*, 1 abr. 1950), o incentivo à ampla liberdade de consciência e de manifestação e a união de todos os artistas em favor do desenvolvimento artístico local. A organização, sediada provisoriamente no Centro Cultural Inter-Americano, que congregava artistas jovens e maduros, contou com Viaro como membro do Conselho Técnico de Artes Plásticas⁴¹⁶. Dois anos mais tarde, Viaro também participaria da criação do Núcleo de Artistas Plásticos, criado basicamente com as mesmas finalidades⁴¹⁷.

Adotando como sistemática de trabalho as atividades extensionistas, desenvolvidas à margem das disciplinas da EMBAP, e estimulando o autodidatismo como um meio de formação viável, Guido Viaro acabou por ver na crítica de arte um importante instrumento educativo para o desenvolvimento artístico. Junto com ele, outros intelectuais do período acreditavam, igualmente, que a opinião de alguém mais experiente poderia ter, para a formação do artista, um peso mais significativo que a frequência em uma escola de belas artes. Assumindo sua tarefa, artistas como Guido Viaro se dedicariam, ao lado de suas atribuições como artistas ou professores, também à escrita de textos que procuravam apontar, para colegas de ofício e artistas iniciantes, os caminhos que levavam à modernidade, submetendo-se, da mesma forma, ao crivo de seus pares.

As relações entre a arte e seu público, a intermediação da crítica nesse processo e a importância do olhar crítico no desenvolvimento do trabalho criativo eram

⁴¹⁵ GRAMSCI, 2004, p. 25.

⁴¹⁶ A Associação Paranaense dos Artistas, em sua primeira diretoria, tinha como presidente o maestro Bento Mossurunga; vice-presidente, Nelson Luz; secretário, João Turin; tesoureiro, Ricardo Koch; bibliotecário, Miguel Bakun; orador, L. Cavalcante. O conselho técnico de artes plásticas era composto por Guido Viaro, Theodoro de Bona e Artur Nisio. O conselho técnico de música tinha como participantes Jorge Kaszas, Mme Renée Devraïne Frank e Dr. João Poeck. O conselho técnico de literatura contava com os nomes de Pedro Saturnino, Wilson Martins e Colombo de Souza. Para o conselho fiscal, foram indicados Oswaldo Lopes, R. Krueger e Nilo Previdi (LUZ, *O Dia*, 4 abr. 1950).

⁴¹⁷ Participaram da criação do Núcleo de Artistas Plásticos, além de Guido Viaro: Paulo Santiago, Stanislaw Traple, Erbo Stenzel, S. Nigri, Emma e Ricardo Koch, Guilherme Matter, Drystina Sadowska, Halina Marcinowska e Margarida Wolleman, entre outros (GAZETA DO POVO, 18 mai. 1952).

alguns dos pontos nevrálgicos das discussões sobre as estratégias possíveis para o alcance de um patamar de produção artística moderno dentro do contexto da arte paranaense dos anos quarenta. Já alguns anos antes, essa temática se encontrava presente nas conversas do Café Belas Artes, onde se reuniam artistas e intelectuais curitibanos⁴¹⁸. Entrevistando Guido Viaro em 1943, Dalton Trevisan já lhe pedira que se pronunciasse sobre o alcance da pintura entre os homens. A resposta enfatizou que a interação entre o produtor e o apreciador e uma certa dose de empatia são os pontos altos da compreensão e apreensão de uma obra de arte: “Um quadro de certo efeito, somente será ‘sentido’ com maior ou menor intensidade, pelo indivíduo que se encontra no mesmo nível [...] do pintor” (VIARO, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943). O estado de espiritualidade latente manifestado pela fruição de uma obra de arte é, em sua opinião, passível de desenvolvimento – o que pode acontecer por meio da educação. Acreditando na contribuição da arte para a redenção humana, declararia: “A grande função do desenho e da pintura é a de ensinar a ver, e sem sabermos olhar, não saberemos nem sentir nem exprimirmo-nos. A pintura é a mais exata percepção das coisas” (VIARO, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943). Com mais pessoas sendo capazes de enxergar o mundo com sensibilidade, acreditava que o homem pudesse vir a ser melhor e mais perfeito.

Num ambiente carente de instituições de ensino de arte que pudessem dar conta das discussões contemporâneas da área, o exercício da crítica, tema recorrente entre os participantes da *Joaquim*, era considerado um instrumento de relevância não só para os artistas em formação, mas também para os já estabelecidos e para a aproximação com o público apreciador. Esse tema também se fazia presente nas outras áreas artísticas e no contexto nacional. Embora alguns depoimentos dissonantes como o de Armando Lins⁴¹⁹ menosprezassem o papel da crítica, considerando-a apenas servir para a orientação de artistas de segunda ordem, percebe-se de um modo geral a valorização dessa atividade como um dos motores para o desenvolvimento da arte moderna.

⁴¹⁸ Um bilhete escrito em conjunto por Turin e seus companheiros de mesa Barreto, Grande, Dimas, Buzeti, Schuause, Bartolomei, Manfredini, Lupion, Melilo, Lopes e Viaro (é também acrescentado um *etc.*, sugerindo a presença ainda de outras pessoas), e endereçado ao escultor Erbo Stenzel, que passava temporada no Rio de Janeiro, tendo como portador Theodoro de Bona, é um testemunho das reuniões espontâneas dos artistas nesse tipo de ambiente e do modo como os mesmos se relacionavam, apoiando-se mutuamente em algumas ocasiões. Seu conteúdo contém a simplicidade das mensagens entre amigos: “Jovem e esperançoso escultor conterrâneo. Os melhores votos fazemos pelo seu sucesso. Turin e companheiros mandam os melhores auspícios de saúde. Tudo bem por aqui. É portador o caríssimo De Bona que aí vai tratar de interesses” (TURIN et. al., 24 jul. 1939).

⁴¹⁹ LINS, set. 1947, p. 9.

Para Annateresa Fabris⁴²⁰ a existência de uma expressão moderna é indissociável da presença de uma crítica moderna. É esse, na opinião de Octavio Paz⁴²¹, um dos pontos de distinção de nossa modernidade com relação a outras épocas: uma crítica do passado imediato que tem como princípio a mudança perpétua, a interrupção da continuidade. Os artistas atuantes nos anos quarenta pareciam ter plena consciência disso. Já em 1939, o manifesto do III Salão de Maio, evento paulista que sofrera uma reformulação naquele ano, dizia que “a crítica de arte nunca penetrou tão fundo nos aspectos que tocam a essência da psique e da mente do homem. Nunca foi ela tão crítica e tão turbulenta capaz de demolir e de criar, em época nenhuma foi uma expressão tão apurada da inteligência e da emoção” (MILLIET, *Quinzenário de Cultura*, 1939). Especialmente no caso dos salões de arte, que tinham caráter competitivo, os críticos detinham um poder real, capaz de definir tendências, impulsionar carreiras e determinar os parâmetros para instituição do padrão de qualidade das obras de arte. Temístocles Linhares, que mantinha em 1948 uma coluna na Gazeta do Povo intitulada *Nota de Crítica*, ocupada fundamentalmente de crítica literária, delinearia, em artigo dedicado ao crítico Álvaro Lins, o que considerava algumas das funções da crítica, que ao seu ver não se podia furtar de qualidades como a lucidez, intrepidez e a independência. Paixão e universalidade também eram, em sua opinião, requisitos no envolvimento com o objeto analisado para que um bom trabalho crítico pudesse ter lugar. Discordando da idéia do crítico como um simples leitor e de que a crítica tivesse uma função inferior ou parasitária dentro da literatura, Linhares argumenta:

Sim, um leitor o crítico não deixa nunca de sê-lo. Mas um leitor incomum, o melhor dos leitores, um leitor que ensina a ler, [...] um leitor que dispõe da arte de síntese, ao lado de dons psicológicos. Que sente a necessidade de sair de si mesmo para melhor se integrar na obra alheia, mas que de outro lado, através das mais contínuas renúncias, consegue no momento oportuno deixar a sua marca original, perfeitamente a salvo das vicissitudes oriundas de outras tentativas de conhecimento, de outras experiências, de outras paixões.

Se uma das condições da crítica é sentir e julgar, ela não ficará completa sem esta outra: compreender e interpretar (LINHARES, *Gazeta do Povo*, 27 jan. 1948).

Suas considerações, embora tenham em mente a crítica literária, podem ser estendidas às artes plásticas, concebendo-se o crítico como um espectador especial que ensina a ver, e cujo olhar nunca é isento de paixão. Segundo ele, fazer crítica significa necessariamente situar-se dentro do contexto em lugar de pronunciar um veredicto extra-temporal, atentando para o todo, mas a serviço da universalidade de inteligência e do homem,

⁴²⁰ FABRIS, 1994, p. 20.

⁴²¹ PAZ, 1984, p. 20-21.

não descuidando da força da paixão e da luta, que faz do crítico não apenas um defensor de cânones já cristalizados, “mas também de seu progresso e muitas vezes de sua retificação” (LINHARES, *Gazeta do Povo*, 27 jan. 1948)⁴²². A prática freqüente no período do debate, entre os pares, sobre o ofício da crítica e sobre a necessidade do rigor em seu exercício, se faz também perceber nos artigos de Wilson Martins quando da análise do fazer crítico de Álvaro Lins⁴²³ em 1946, e de Sérgio Milliet⁴²⁴ em 1949. Segundo Martins, Lins acreditava que a crítica possui duas faces, dois graus diferentes: a interpretação e o julgamento. O segundo seria o complemento necessário e inevitável da primeira, sendo uma ridícula pretensão intelectual se dela não partisse necessariamente. Concordando com a defesa veemente de Lins quanto ao direito de à necessidade de a crítica exercer o julgamento, Martins acrescenta que, sendo o julgamento decorrência de um esforço interpretativo, não significa, portanto, que o mesmo seja subordinado de modo absoluto a um conjunto de valores mais ou menos arbitrário que o crítico possui. Em sua opinião, o julgamento germina da própria natureza da obra literária, relativizada pelo ambiente em que ela aparece⁴²⁵. O julgamento literário é assim como os demais julgamentos – entre os quais poderíamos incluir o julgamento das artes plásticas – condicionado por diversos fatores que variam desde aqueles de natureza intelectual, até os mais genéricos, de religião, política ou moral que predominam numa época ou lugar e que tem ascendência sobre o espírito crítico. Concebendo a interpretação e o julgamento como complementares, Martins pensa que na primeira o crítico se esforça por vencer os seus próprios prejuízos, por se colocar o mais inocentemente possível no clima e na natureza da obra e do seu tempo, enquanto que, no segundo, ele compara, na escala inevitável dos seus próprios valores literários e humanos, os resultados obtidos. Martins alerta, porém, concordando com Álvaro Lins, que o julgamento não pode ser tomado como a crítica em si, ou como o seu elemento principal. Justifica seu ponto de vista argumentando que, se assim fosse, o crítico estaria desarmado diante de obras totalmente novas ou revolucionárias, cujo valor principal e cuja vital característica estivessem, exatamente, na transgressão, inconsciente ou propositada, de todos os valores estabelecidos ou consagrados. A limitação da crítica ao

⁴²² A atividade do crítico e suas linhas de ação foram alvo de análise, por parte de Linhares, em outros momentos. Em texto publicado em abril do mesmo ano (LINHARES, *Gazeta do Povo*, 20 abr. 1948), o autor tece considerações sobre as idéias de Wilson Martins a respeito da crise pela qual defendia que o gênero do romance estaria passando.

⁴²³ MARTINS, out. 1946, p. 9.

⁴²⁴ MARTINS, *O Dia*, 8 mai. 1949.

⁴²⁵ Martins entende como ambiente “não só o meio em que surge o trabalho literário como a própria atitude psicológica geral com que o autor se colocou perante ele no momento de realização” (MARTINS, out. 1946, p. 9).

julgamento seria, segundo o autor, um dos fatores responsáveis pela incompreensão de alguns críticos diante de obras que se revelam como importantes em sua época, não se permitindo o menor alargamento de horizonte, a menor concessão àquilo que o tempo não consagrou inequivocamente, sendo disso a maior vítima a produção artística, musical e literária moderna. Esquecem eles, diz Martins, “que as próprias sentenças do tempo podem ser modificadas e contrariadas quando não as sustenta uma razão orgânica e espiritual que as habilite a resistir aos olhares críticos da posteridade” (MARTINS, out. 1946, p. 9).

Para Martins, a crítica, no entendimento moderno, deixara de ser uma atividade marginal aos gêneros construtivos, dedicada a orbitar ao redor dos trabalhos de criação. O autor confere o crédito de tal mudança às gerações de *novos*, tanto os de 1922 como os dos anos 40, que mesmo mal compreendidas pelos seus contemporâneos, transformaram essa atividade em gênero criador. Pondera ele que a crítica de hoje não tem características essencialmente destrutivas, como acontecia anteriormente, não se encontrando também, como a dos modernistas, diante da obrigação de limpar o terreno para que sobre ele se possa construir o edifício dos novos tempos. Dentro da idéia do equilíbrio que deve existir entre a interpretação e o julgamento, Martins critica a produção de Sérgio Milliet que, em sua opinião, vinha abrindo mão, em alguns casos, da emissão de juízos de valor sobre as obras analisadas, artísticas ou literárias, em favor de uma abordagem mais interpretativa. Para Martins havia, no trabalho recente de Milliet, uma visível desproporção entre as apreciações íntimas das coisas, entre os pontos-de-vista pessoais sobre os mais variados fenômenos, e a matéria propriamente crítica, mais diretamente técnica, de pronunciamento sobre a estética literária ou artística. Martins não julgava adequada a opção declarada de Milliet de conceber no exercício crítico apenas um pretexto para um diálogo inteligente com o leitor, defendendo que a crítica, por ser uma atividade estética e, em consequência, filosófica, não é compatível com o desinteresse exagerado, não podendo, assim, fugir às responsabilidades de sua natureza e função. Admitindo que essa atividade, mesmo quando realizada com rigor, não está isenta de falibilidade, não vê, porém, a possibilidade de o crítico se eximir de proferir sobre o objeto analisado seus juízos de valor⁴²⁶.

É justamente da falta no Paraná de uma crítica orientadora, capaz de definir com segurança e com argumentos consistentes os padrões de qualidade balizadores da produção artística local, que se ressentiam os paranaenses ligados à *Joaquim*. Poty

⁴²⁶ MARTINS, *O Dia*, 8 mai. 1949.

Lazzarotto⁴²⁷, em entrevista concedida a Erasmo Pilotto, reclamava da falta, no contexto local, de uma crítica *orientadora e honesta*, dando como exemplo a atuação de Campofiorito no Rio de Janeiro. O artista sentia a necessidade, no meio curitibano, de profissionais entendidos, que transcendessem as observações laudatórias e superficiais em favor de uma análise mais fundamentada. O julgamento era visto, assim, como uma atividade de caráter pedagógico, que tinha por finalidade última a proposição de caminhos a serem seguidos pelos artistas a ele submetidos.

O exercício da crítica nas várias fases da formação artística também foi prescrito por Guido Viaro. Para a mocidade, considerava importante que o espírito crítico fosse despertado mediante a realização de concursos de críticas, conferências em forma de palestras, publicações, visitas comentadas a exposições, entre outras iniciativas. Já para os artistas com processo de trabalho consolidado julgava imprescindível “mandar vir, contratar críticos honestos e inteligentes, que essa é a maior necessidade que temos no presente momento, [...] um crítico que possa ensinar, orientar” (VIARO, jun. 1946, p. 5).

A crítica de arte cumpria, na visão de Gianfranco Bonfanti, também esse papel tutorial do qual as academias de arte não davam conta, suprimindo “a falta de um Museu de Arte Moderna, a falta de revistas de arte, a falta de conferências sobre os problemas plásticos, o que vale dizer de um ambiente artístico, [...] deficiências mortais para os artistas novos” BONFANTI (dez. 1946, p. 3). Na carência dessas alternativas, não via onde o artista poderia encontrar o incentivo e seu rumo, a não ser no fazer crítico honesto e compreensivo.

O ato de ensinar e orientar por meio da crítica não tinha como público alvo apenas os artistas produtores, mas também o público fruidor, que deveria ser informado pelos especialistas sobre o tipo de arte merecedor de apreciação. A editoria da *Joaquim* procurava cumprir esse papel, tanto abrindo espaço para pronunciamento sobre o assunto, quanto pelas próprias críticas publicadas. O número 1 da revista⁴²⁸ apresentava dois artigos de mesmo subtítulo, *A exposição de Nigri*, abrigados pelo título mais amplo de *Crônicas Paralelas*, escritos por críticos diferentes sobre a mesma exposição do artista Sílvio Nigri, uma assinada por Quirino Campofiorito⁴²⁹, um crítico *importado* que o periódico considera dispensar apresentações, e outra pelo professor João Chorosnicki⁴³⁰, um colaborador *da casa*, apresentado como crítico de arte do *Diário da Tarde*, de Curitiba. Os dois artigos, publicados

⁴²⁷ LAZZAROTTO, abr. 1946, p. 8.

⁴²⁸ JOAQUIM, abr. 1946, p. 5.

⁴²⁹ CAMPOFIORITO, abr. 1946, p. 5.

⁴³⁰ CHOROSNICKI, abr. 1946, p. 5.

lado a lado, contrastam pela abordagem e pelo julgamento diversos que fazem do artista. Enquanto Chorosnicki tece elogios melosos, Campofiorito emite um veredicto de caráter bastante negativo, baseado na justificativa de que sua tarefa como *crítico honesto* é denunciar o baixo comércio de arte, visto que ele “exerce uma tal influência no espírito daqueles que dele não sabem se defender, que anula todo o trabalho de educação artística, não só dispendido pela crítica, como pela própria atitude daqueles artistas que sabem se fazer honestos e conscientes de seus deveres profissionais” CAMPOFIORITO, abr. 1946, p. 5). Seu texto inicia anunciando que falará de certas exposições que, sendo inexpressivas como arte, são todavia ofensivas e de grande efeito deseducativo, devido a uma habilidade especial de seus autores, na sedução da ignorância, e na informação de um aspecto artístico inteiramente falso, a par de uma compostura profissional leviana. Explica em seguida ser esse o caso da obra de Nigri que, não oferecendo nenhum valor artístico, não deve ser considerada pela crítica mais responsável. Pondera, porém, que escrever sobre ele é necessário, pois embora não despertando a menor curiosidade sob o ponto de vista artístico, só aqueles que entendem de arte reconheciam-lhe a negatividade estética. Chamando o trabalho de Nigri de *sub-arte*, lamenta que sua ação perniciosa continue a se dar sem que os responsáveis pela boa divulgação da Arte fizessem algo por instruir as *pobres vítimas*, entre as quais se incluíam não só os que adquiriam obras, seguros que se apoderavam de um valor garantido, artisticamente, mas também aqueles que, diante do efeito sedutor dos trabalhos expostos, pensavam tirar conclusões sobre seu valor artístico. Execrando o que denomina “lamentável comércio de pintura”, pergunta-se à guisa de conclusão: “Será possível que numa terra como a nossa, onde tudo se deve fazer para incentivar a atividade artística, estimulando os melhores valores e divulgando uma compreensão sã, não se tome uma atitude enérgica contra tudo aquilo que representa exploração da ignorância?” (CAMPOFIORITO, abr. 1946, p. 5). Note-se que, embora denuncie o que considera *pecados graves* na mostra apresentada por Nigri, e embora defenda o aspecto *educativo* da boa crítica, Campofiorito apenas profere sua sentença condenatória sobre o *réu-artista*, não esclarecendo o espectador, em momento algum, sobre o que há de errado em seus procedimentos.

O mesmo fenômeno do desaparecimento das peculiaridades da obra de Nigri ocorre com o texto de Chorosnicki, que em posição oposta a Campofiorito, faz observações positivas sem justificativas, elogiando muitas vezes aspectos pessoais do artista que nada têm a ver com questões propriamente artísticas. O texto começa com o autor comentando sobre o que dizem de Nigri, que seus traços físicos, hábitos e costumes diferem-no “da espécie dos

humanos”, o que considera “coisa rara e divertida”. Pondera porém que o considera um “ser humano [aí a editoria da *Joaquim* acrescenta um *sic*] muito bem educado, gentil e nada tem de extravagante”. Chorosnicki dá continuidade aos comentários, que são por vezes pontuados por ironias entre parênteses e em itálico, inseridas pela *Joaquim*:

O seu amor a tudo que é belo, o coloca em gênero a parte, e assim difere fortemente de seus colegas, que querem agradar o público, afim de que este adquira suas telas... Somente as pessoas sumamente cultas, poderão apreciar as telas “diferentes”, adquirirem os trabalhos admiráveis de Nigri, incompreensíveis para o “vulgus profanum”

Nigri é um ótimo desenhista, e tem uma coleção de obras criadas por um grande talento, que de um modo original reproduz o trabalho do Criador.

Suas águas (*oh!*), neves (*oh!*), conjunto de barcos a vela (*oh!*), encantam sobremaneira. Quase todas as telas de Silvio Nigri agradaram-me. Espero que isto não dê motivo a uma alegria excessiva por parte do famoso artista (*sic*).

Uma coisa porém, posso aconselhar a nosso público paranaense: VISITEM A EXPOSIÇÃO DE NIGRI, ADQUIRAM SUAS TELAS, pois tereis em casa, trabalhos dignos de admiração, e de grande valor artístico e real (CHOROSNICKI, abr. 1946, p. 5).

Não há nesse caso por parte da *Joaquim*, como se poderia presumir, a intenção de dar publicidade a dois pontos de vista divergentes de modo imparcial, deixando ao leitor a tarefa de tirar suas conclusões sobre o assunto. A opção do periódico por Campofiorito em detrimento a Chorosnicki é clara nas ironias das entrelinhas e pelo que se pode inferir pela leitura de outros textos que publica. Novamente é a *prata da casa*, vista como incompetente e ultrapassada, que se contrapõe ao elemento que vem dos grandes centros *mais evoluídos* trazendo um pouco de luz e ar à província asfíxiante e escura. Nem sempre, porém, a apresentação de dois artigos paralelos tinha a polêmica por objetivo. No terceiro fascículo da mesma *Joaquim*, a título de homenagem a Leo Cobbe, violinista já falecido, foram publicadas duas crônicas expressando pontos de vista diversos, mas não opostos, um de autoria de Guido Viaro⁴³¹ e outro de Adriano Robine⁴³². Em outros momentos, como no artigo intitulado *Joaquim*, de autoria de Tasso da Silveira⁴³³, publicado primeiramente no jornal *A Manhã* e transcrito na *Joaquim* nº 8, a editoria se abre para a crítica de sua crítica, no caso o texto de autoria de Dalton Trevisan⁴³⁴ a respeito de Emiliano Pernetá, já mencionado anteriormente. Mesmo reconhecendo em Trevisan um poeta de qualidade, Tasso da Silveira considerou seu gesto pobre de sentido e lamentou que os “pulhas da crítica esquerdista” recebessem esse

⁴³¹ VIARO, jul. 1946, p. 3.

⁴³² ROBINE, jul. 1946, p. 3.

⁴³³ SILVEIRA, fev. 1947, p. 13.

⁴³⁴ TREVISAN, jun. 1946, p. 16.

“prurido de irreverência” como o “sintoma expressivo de um novo gênio criador no Paraná (SILVEIRA, fev. 1947, p. 13).

Como pudemos perceber, tanto Viaro quanto Poty eram um tanto descrentes quanto às potencialidades da crítica local, valorizando e julgando necessária uma interferência externa. Talvez, justamente por esse motivo, não se contentassem em contribuir apenas como artistas plásticos, assumindo também a tarefa de dar publicidade ao seu pensamento por textos escritos, que podiam se configurar em entrevistas concedidas aos colegas da *Joaquim*, bem como por críticas e ensaios por eles assinados. O mesmo sentimento sobre a falta de críticos sintonizados com as idéias defendidas pelos modernistas dos anos vinte pode ter motivado alguns dos artistas envolvidos com aquele movimento, mais especificamente aqueles ligados à literatura, como Mário de Andrade e Oswald de Andrade, a assumirem esse papel de disseminação e reflexão, marcando presença entre nós, nas palavras de Annateresa Fabris⁴³⁵, da figura vanguardista do artista teórico. Não tendo propriamente atuado na construção de documentos programáticos, Viaro e Poty pontuaram, em seus textos, questões pertinentes às discussões sobre artes plásticas de seu tempo, desenhando, também, o panorama artístico de seu meio.

Poty Lazzarotto, instituído correspondente da *Joaquim*, primeiramente no Rio de Janeiro⁴³⁶ e depois em Paris⁴³⁷, procurava, por meio do relato de eventos das *metrópoles*, informar ao público leitor sobre o que de mais atual acontecia no campo das artes plásticas, registrando suas impressões sobre o que via e, não raro, emitindo também juízos de valor. Sua opção era sempre pelos acontecimentos ligados aos movimentos de arte moderna e pelos artistas que se enquadravam nesse perfil. Sobre a exposição intitulada *Arte Degenerada do III Reich*, que teve a oportunidade de apreciar no Rio de Janeiro, frisou a presença destacada da artista expressionista alemã Kaëthe Kollwitz e suas temáticas de cunho social:

Em Kate (*sic*) Kollwitz o fundamental são os seus temas. Parece a revolta brotando na obra de arte. Um exemplo de um tema: duas crianças a puxar um arado, em lugar do cavalo. Diante da importância que assumem os seus temas, chega a passar para um segundo plano o seu alto sentido da construção das figuras, um sentido que os outros não conseguem atingir. As figuras construídas com bravura, mas cheias de rigor. E saliente-se o caráter das figuras, – nota de relevo – e a fatura audaz, enérgica e precisa. Mas os temas são, na obra de Kate Kollwitz, o que se deve considerar sobre tudo: a miséria, a revolta, camponeses de uma humanidade dolorosa, a morte pela

⁴³⁵ FABRIS, 1994, p. 22.

⁴³⁶ Alguns artigos o apresentam desta forma, como o intitulado *Apontamentos a três por quatro sobre Augusto Rodrigues*, de sua autoria, publicado na *Joaquim* nº 3 (JOAQUIM, jul. 1946, p. 10)

⁴³⁷ A *Joaquim* nº 6 (JOAQUIM, nov. 1946, p. 6) noticiava que Poty Lazzarotto havia partido para a França em 26 de outubro de 1946, em decorrência de bolsa de estudos conquistada a título de premiação concedida pela Divisão Cultural da Embaixada daquele país, para residência de um ano em Paris.

miséria, isso que por aí se chama de temas comunistas (LAZZAROTTO, abr. 1946, p. 7).

Com relação à exposição denominada *Arte Francesa Contemporânea*, de artistas ligados à Resistência, Poty notou um processo de procura sem características muito marcantes. Ambos os eventos apresentavam, na opinião do autor, uma pintura produzida dentro da experiência de um mundo inquieto, em processo de geração, sendo caracterizados, por um lado, pelo social manifestado nos temas chamados comunistas, e por outro, pelo individual presente na procura de originalidade nas formas de expressão. A produção de artistas sul-americanos também foi comentada por Poty em suas características próprias, inconfundíveis e constantes. A pintura desses países era, em sua opinião, de ótima qualidade, menos européia que a brasileira, mais original e alicerçada na tradição e num sentimento regional mais acentuado. Referia-se, sobretudo, a muralistas e xilógrafos⁴³⁸, como Ventureli e Jaramilo. Indagado por Erasmo Pilotto, que o entrevistava, sobre a atitude dos artistas brasileiros diante do que o entrevistador denominou *revoluções da arte contemporânea*, expôs suas idéias de forma dicotomizada, afirmando que a produção dos pintores conservadores piorava de ano para ano, o que se podia observar pelos salões de arte, o inverso ocorrendo com os da seção moderna. Argumentou, em seguida, que essa afirmação não tinha por objetivo um julgamento, mas era apenas a verificação de um fato. Eventos como a Exposição Francesa, acreditava o entrevistado, tinham um efeito positivo especialmente sobre os pintores mais jovens, animando-os e despertando sua audácia.

A produção de Poty Lazzarotto como crítico e comentarista de arte ligada à *Joaquim* foi consideravelmente prolífica. Na *Joaquim* nº 3⁴³⁹ o tema de seu artigo foi o artista Augusto Rodrigues e suas experiências integrando as artes plásticas com manifestações da cultura popular brasileira, como o frevo, e seu engajamento, como caricaturista, na luta contra o fascismo. Em outubro de 1946 publicou o relato de conversa mantida com Arthur Kaufmann⁴⁴⁰, artista alemão naturalizado americano que estava na época realizando exposição

⁴³⁸ Tanto o muralismo como a xilogravura são manifestações com possibilidades de atingir um número maior de pessoas, o primeiro por seu caráter público, a segunda por seu potencial multiplicador, sendo, por isso, meios apreciados por artistas como Poty Lazzarotto, preocupados com a área social. Para Antonio Celso FERREIRA (1994, p. 122), o muralismo desenvolvido nas Américas, em especial pelos artistas mexicanos dos anos 30, tinha por objetivo “o estabelecimento de uma arte pública, capaz de reconstituir identidades históricas e culturais, projetando-as em direção a um futuro libertador de seus condicionamentos mais nocivos, sem prescindir das conquistas tecnológicas”. O autor ressalta também o caráter realista, mimético e pedagógico dos murais produzidos nesse período.

⁴³⁹

LAZZAROTTO, jul. 1946, p. 10.

⁴⁴⁰ Athur Kaufmann (1888-1971) nasceu em Müllheim, Alemanha, tendo estudado na Europa antes de emigrar para os Estados Unidos da América, nos anos 30, radicando-se em Nova York. Seu trabalho incluiu a realização

no Ministério da Educação⁴⁴¹. Além de apresentar dados biográficos relativos ao pintor, que teve como companheiros de juventude artistas das vanguardas alemãs como George Grosz, Otto Dix e Max Ernst, Lazzarotto também abordou questões como o ambiente cultural na Alemanha dos anos 20 em relação às manifestações modernas, e as questões práticas da organização de exposições no Brasil, como as dificuldades alfandegárias.

Durante sua estada em Paris, Lazzarotto enviou três artigos para publicação na *Joaquim*, sendo, por ocasião de sua volta, já em março de 1948, entrevistado por Dalton Trevisan. Todos esses textos abordam o contexto cultural europeu, suas exposições e seus artistas. O primeiro texto, intitulado *Rouault, Van Gogh e os Novos* e com o subtítulo de *Correspondência de Paris*⁴⁴², comenta várias exposições realizadas na capital francesa, com destaque para a de Rouault, na rua de *Courlelle*, e a de Van Gogh, no Museu de *l'Orangerie*. Uma exposição coletiva de novos artistas parisienses sob o título de *Expressionismo e humanismo*, realizada na Rua *Guenegaud*, também é mencionada. Todos os eventos tratam de arte moderna, figurativa e de tendência expressionista – Van Gogh é considerado um dos precursores do expressionismo do século XX –, corrente artística privilegiada pela *Joaquim* e pelo seu grupo. Ao fim da matéria há ainda a notícia, à qual o título não faz alusão, de uma exposição na Galeria Charpentier intitulada *Paisagens de Itália*, com obras que incluíam Poussin, Van Dougen, Turner, Canaletto, Corot, Degas e Guardi. A visita ao Museu de Arte Moderna de Paris também foi relatada por Lazzarotto⁴⁴³, que se impressionou pelo fato de a maioria dos artistas ali expostos serem ainda vivos e desconhecidos do grande público. Artistas fauvistas, cubistas e surrealistas são comentados, sendo citados os nomes de Picasso, Bonnard, Rouault, Van Dougen, Gleizes, Dali, Miró, Modigliani e Chagal. Da mesma forma, o autor fornece ao leitor detalhes sobre a Exposição Surrealista Internacional, realizada na *Galerie Maegle*⁴⁴⁴, da qual participaram artistas como Salvador Dali, Calder e Tanguy. Poty também comentou, nesse texto, obras de Leonardo da Vinci que pôde observar em Paris e quando de sua visita a Milão. Já de volta ao Brasil⁴⁴⁵, o artista prestou seu testemunho sobre o período vivido na França, relatando impressões sobre o cotidiano do pós-guerra, sobre as

de paisagens e retratos, entre outros gêneros, tendo retratado personalidades como Edward Robinson, Albert Einstein e George Gershwin (ASK/ART, 20 out. 2005); (HIGGINS MAXELL GALLERY, 20 out. 2005).

⁴⁴¹ LAZZAROTTO, out. 1946, p. 4.

⁴⁴² LAZZAROTTO, mar. 1947, p. 15.

⁴⁴³ LAZZAROTTO, ago. 1947, p. 17.

⁴⁴⁴ LAZZAROTTO, set. 1947, p. 12.

⁴⁴⁵ LAZZAROTTO, mar. 1948, p. 6.

visitas a museus e instituições de arte, sobre as exposições a que assistiu e sobre os artistas que mais o impressionaram.

O pronunciamento público por meio de textos abordando temáticas diversas relacionadas à arte era prática que Viaro cultivava desde que chegou ao Paraná. Entretanto, foi na segunda metade dos anos quarenta, colaborando com a revista *Joaquim*, e mais tarde, entre 1958 e 1961, como articulista do jornal *O Estado do Paraná*, que essa produção se intensificou, assumindo em muitos casos características de crítica. Diferentemente do tom jornalístico de seu colega Poty Lazzarotto e de seu interesse pela produção internacional, Viaro apresenta em seus artigos uma marca de maior subjetividade, abordando muitas vezes aspectos de caráter psicológico, tanto dos artistas-tema quanto de suas obras. Seus escritos raramente tratam de questões abstratas, concentrando-se com mais frequência na análise da produção local. Embora não se furtasse em comentar os trabalhos de seus amigos ligados às correntes mais tradicionais, como Alfredo Andersen⁴⁴⁶, Stanislaw Traple⁴⁴⁷, Theodoro de Bona⁴⁴⁸, Lange de Morretes⁴⁴⁹ e João Turin⁴⁵⁰ que foram merecedores de textos por ele assinados, grande parte de sua produção foi dedicada aos *moços* e a assuntos circunstanciais do meio cultural local, muitos deles envolvendo polêmicas. Por vezes, produziu deliciosas crônicas com pinceladas humorísticas, retratando a sociedade curitibana e suas relações com o meio cultural e com as artes plásticas, ou captando aspectos curiosos e passagens relacionadas ao círculo dos artistas com os quais convivia. Artistas modernos como o mineiro Guignard⁴⁵¹ também recebiam comentários positivos em suas críticas.

Já em 1946, um artigo publicado com o título *Pintores novos do Paraná* louva a iniciativa de um grupo de jovens, que afirma ser sem precedentes em Curitiba, de se reunir com o intuito de expor ao público o produto de seus esforços e de sua pesquisa pessoal. Dedicando a cada um dos participantes palavras positivas e também algumas críticas e conselhos, o autor aproveita para elogiar o fato de os artistas terem se reunido independentemente de escolas artísticas, dizendo ser isso um bom presságio para esses moços e também um bom exemplo para os outros, os mais velhos que se ocupam com lutas por ele consideradas estéreis e inglórias. Avançando em sua crítica ao comodismo dos já

⁴⁴⁶ VIARO, *O Estado do Paraná*, 21 dez. 1958.

⁴⁴⁷ VIARO, *O Estado do Paraná*, 16 mai. 1959.

⁴⁴⁸ VIARO, *O Estado do Paraná*, 30 mai. 1959.

⁴⁴⁹ VIARO, *O Estado do Paraná*, 29 ago. 1959; VIARO, *O Estado do Paraná*, 5 set. 1959.

⁴⁵⁰ VIARO, *O Estado do Paraná*, 13 jun. 1959; VIARO, *O Estado do Paraná*, 27 jun. 1959.

⁴⁵¹ VIARO, *O Estado do Paraná*, 11 mar. 1961.

estabelecidos, acusa-os de serem ridículos em suas “pretensões de que o Everest se incline para o micróbio e faça um salameleque” (VIARO, *O Dia*, 8 out. 1946), conclamando todos para que se juntem para que Curitiba, como capital do Estado, consiga o que lhe é de direito.

Viaro colaborou com poucos textos para a *Joaquim*, embora sua presença naquele periódico tenha sido constante concedendo alguns depoimentos e entrevistas e, especialmente, ilustrando artigos de outros autores. Na *Joaquim* nº 3⁴⁵² participou com crônica de cunho afetivo sobre o músico e amigo Leo Cobbe. No texto intitulado *O Cabra*⁴⁵³, experimentava sua veia literária com uma crônica que contava a história de um homem que, andando na chuva, resolve tomar banho numa calha, escandalizando os passantes, que mandam prendê-lo. O personagem, no caso, é uma figura marginal, que se recusa a seguir as convenções de bons costumes, preferindo o exercício de uma liberdade que pode também ser associado à demência. Não obstante, é no texto *Bakun*⁴⁵⁴, publicado em outubro de 1946, que sua análise crítica, carregada de subjetivismo, se manifesta com plenitude. O retrato escrito do pintor paranaense Miguel Bakun, de autoria de Viaro é, na verdade, complementar à pintura realizada por ele alguns anos antes, que leva o título sugestivo de *Homem sem rumo*⁴⁵⁵. Esse retrato pictórico foi comentado por Newton Stadler de Souza em sua biografia romanceada sobre Bakun, dizendo que Viaro produz quadro de valioso conteúdo pictórico e biotipológico, representando o amigo artista como “magruço, metido em vestimentas amplas, de sulcos profundos nas têmporas, desorientado, mundo fechado a apelos, nos edifícios sem portas, sem janelas” (SOUZA, 1984, p. 19). Bakun, no quadro de Viaro, oferece aquele semblante perdido de quem pede ajuda, mas se recusa a ser ajudado. O amarelo disposto ao fundo da cabeça contribui para uma atmosfera opressiva de desesperança, uma angústia silenciosa que parte do modelo e acaba contaminando o espectador. As pinceladas soltas, desprendidas dos contornos, completam a atmosfera de oscilação e insegurança. O olhar de Viaro sobre Bakun não é o olhar frio do crítico executando um trabalho profissional. É o olhar afetivo do amigo, do companheiro de sessões de pintura ao ar livre, que o conhece a fundo, registrando suas impressões que, antes de serem um julgamento, são mais uma constatação e um alerta.

⁴⁵² VIARO, jul. 1946, p. 3.

⁴⁵³ VIARO, nov. 1946, p. 14.

⁴⁵⁴ VIARO, out. 1946, p. 5.

⁴⁵⁵ VIARO, 1944.



Imagem 23 – Guido Viaro. *Homem sem rumo*. Óleo sobre tela (VIARO, 1944). Foto: Juliano Sandrini.

Tanto na pintura como no texto publicado na *Joaquim*, o Bakun de Viaro é um Bakun mítico, um *outsider*, um marginal que, a despeito de tudo e de todos, segue sua trajetória tortuosa, a única possível. A construção desse mito se dá, na linguagem, pelo uso de metáforas e contrastes, a começar pela apresentação, que descreve muito mais os aspectos psicológicos do que os físicos:

Tudo nele é eslavo: cor, malares, cabelos e o olhar... um desses olhares dolorosos e resignados: uma destas figuras que os dostoiéwskis (*sic*) russos tão magistralmente desenham a branco e preto; destas figuras entalhadas na madeira que só a morte pode destruir; destas figuras empastadas de ternura e perfídia, de generosidade e egoísmo, uma destas almas para as quais o sacrifício e a delação estão no mesmo nível, – tudo apenas questão de momento (VIARO, out. 1946, p. 5).

Viaro continua, procurando captar o interior do retratado, com uma sinceridade que por vezes beira a crueldade:

Chama a atenção esta ida e volta – esta obstinação em querer ser humilde à força, em ostentar uma pobreza franciscana, quando tudo nele é revolta, sem porém ter a coragem dos russos, de fazer o gesto e de tudo perder: Bakun sempre se perde no meio, não por cálculo, mas por uma fatalidade que lhe pesa nas costas. [...] É uma dessas criaturas que contraria a si mesma – ele gosta de andar, como o salmão, sempre contra a correnteza, sabendo de antemão que isso a nada leva – porque depois dessa obstinação entrega todo sem resistência pelo preço que os outros querem (VIARO, out. 1946, p. 5).

O autor comenta ainda sobre a *vaidade incomensurável*, elemento que lhe dá forças para resistir, encontrando no martírio uma forma de prazer: o papel de santo martirizado serviria, segundo Viaro, para justificar o calvário ao qual o amigo estaria destinado. A arte de Bakun, em sua opinião invulgar e anti-decorativa, é amalgamada à sua personalidade revolta, mantendo relações mais frouxas com os elementos e parâmetros externos. É uma pintura que é mais ele mesmo do que a natureza, uma pintura que não necessita do campo nem de modelo para exprimir aquilo que ele quer dizer, – é uma pintura subjetiva, sem sol, sem ar, – como a própria alma dele. Quando representa alguma cena ou paisagem, o faz com um olhar que evita o senso comum: “O ângulo de apresentação de seus trabalhos é diferente de tantos outros pintores: nunca indica cerimoniosamente às vistas a porta da frente, mas aquela dos fundos, [...] mostra tudo que há de bom e de ruim com ingenuidade” (VIARO, out. 1946, p. 5). As deficiências técnicas como o desenho insipiente são, de acordo com Viaro, sustentadas como um brasão, fazendo parte de uma forma de expressão bastante singular:

Elimina o ar das paisagens como se fosse uma experiência de física, sem dó nem piedade – se ele não tem ar, nem bem estar, por que o devem ter as plantas e outros seres que vivem em função dele?

A cor? Não existe, não existe manhã nem tarde nem meio-dia, – existem sensações-sopros-sensibilidade que tonificam a alma dele porque a pintura é a própria vida dele mais ou menos, pintura cuja luz eternamente filtrada faz pensar em mundos diferentes: uma sala de espera, para o paraíso que ninguém viu, e o nosso purgatório diário; um silêncio cheio de sussurro diz-se vem aí o criador, fale baixo – fique escondido para que ele esteja mais a gosto. Uma pintura enfim que não deixa de ter a sua poesia, porque se à paisagem tiramos a poesia, não fica mais nada que a justifique nem o pintor (VIARO, out. 1946, p. 5).

O desprezo da técnica e do *bom desenho* em favor da expressão, ponto que o autor assinala em seu texto sobre Bakun, é parte do modo de Viaro pensar seu próprio trabalho como artista. Ao ser interrogado sobre suas relações com os motivos que explorava em suas pinturas, ele diria alguns anos antes que para ele isso não tinha importância. Procurava antes a tradução, em linhas e cores, da essência da natureza do modo que a sentia, no que ela tem de profundo e imortal. Procurava escapar da demonstração de habilidades com relação às misturas de tintas ou daquelas típicas dos fotógrafos, utilizadas por alguns pintores em busca de maior realismo: “Retrato com emoção e entusiasmo, a minha impressão estética, legítima e despida de artifícios. [...] Tento pintar o que sinto da paisagem ou modelo, e se preciso, deformo-os segundo a minha sensibilidade e crítica” (VIARO, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943). Assim como Zola, Viaro concebia a arte como a natureza vista através de um temperamento. A arte do período renascentista, cujos cânones ultrapassaram séculos e ainda se faziam presentes na arte que então se fazia, era para o artista a expressão escravizada de um dogma, cerceando a liberdade de pensamento dos artistas. Segundo ele, a *arte real* deveria penetrar além da forma – revelando fenômenos vitais contidos no âmago das pessoas. A prioridade do conteúdo sobre a forma é por ele enfatizada, devendo o artista aliar a profundidade do sentimento e da fantasia aos critérios exteriores de beleza: “Não seremos grandes, esquecendo o que freme dentro de nós. Quando pinto uma figura, não me interessa a aparência nem a boniteza, mas sim procuro esculpir na tela, um tipo e uma mensagem” (VIARO, *Diário da Tarde*, 22 jan. 1943). A forma, em sua opinião, deveria ser vista pelos artistas de seu tempo mais como um veículo do pensamento, visto que os artistas pintam e escrevem o que sentem e afirmam. Dizia que uma imagem com figuras deformadas, *disparatadas*, poderia representar com mais propriedade um sentimento e afirmar-se como a voz portadora de uma mensagem de revolta íntima do que alguns trabalhos considerados *corretos* pelos críticos e apreciadores tradicionais.

Explorar a marginalidade em Bakun, como Viaro o fez no artigo que a ele dedicou, não representava nesse contexto uma abordagem negativa, mas até um elogio ao pintor que, resistindo a se encaixar no sistema social, assume uma aura moderna. A conclusão do texto reverte os trechos de conotação negativa e reafirma os valores do artista, malgrado o meio contra o qual se debate: “A pintura de Bakun é uma pintura milagrosa que se sustenta de nada e está de pé por um nada, mas possui raízes profundas implantadas na parte melhor de Bakun, na região honesta e inexplorada das sensações – razão pela qual devemos esperar o grande milagre!” (VIARO, out. 1946, p. 5).

Não há registros de que Bakun tenha se mostrado ofendido com o texto de Viaro. Newton Stadler de Souza⁴⁵⁶, que menciona várias vezes Viaro em seu livro sobre Bakun, relata uma relação de amizade entre os dois, selada principalmente pelos passeios que ambos faziam pelo campo, para registro pictórico da paisagem local. Em uma de suas passagens, o autor reconstrói uma conversa entre Groff, Nilo Previdi e Alcy Xavier no ateliê de Bakun, que sugere que, longe de se constituir em um escândalo entre os artistas mais moços ou uma ofensa ao artista-tema de análise, esse texto foi bem recebido por eles. Segundo o autor, os três amigos leram entusiasmados o artigo dedicado a Bakun, qualificando-o, entre aplausos, de *artigão*.

Viaro continuou a escrever esporadicamente para os meios de comunicação, concentrando sua produção no final da década de 50 e início dos anos 60. Esses textos, bastante marcados pelo registro da realidade artística local e, como dito anteriormente, pelo partido tomado em favor dos novos, falavam tanto de ações culturais que julgava relevantes, como de artistas merecedores, ao seu ver, de incentivo e atenção. Esse apoio às iniciativas dos jovens é lembrado por Fernando Calderari em seu depoimento sobre Guido Viaro enquanto seu professor nesse período:

[...] ele sempre acreditou naquilo que um grupo de jovens estava fazendo. Grupo este formado por Luis Carlos [Andrade Lima], Jair [Mendes], Rubinski e eu. Ele acreditava em toda essa coisa nova, que estava acontecendo e não havia restrições sobre esse tipo de escola. [...] Ele acreditou nessa nova geração que posteriormente foi dar os novos caminhos da pintura paranaense (CALDERARI, 1984, p. 127).

Um dos empreendimentos que mereceu o apoio de Viaro foi a Primeira Exposição de Pintores Contemporâneos do Paraná, que se configurou na ocupação, como espaço expositivo, das lojas da galeria do Edifício Tijucas. O artista, desta vez, figura como

⁴⁵⁶ SOUZA, 1984, p. 9-11.

expositor ao lado de jovens iniciantes, muitos deles alunos seus⁴⁵⁷. O evento tinha como objetivo tornar a produção artística mais acessível às diferentes camadas sociais e foi considerado inusitado na época⁴⁵⁸.

A iniciativa de Manoel Furtado e de Ennio Marques Ferreira, da criação de uma galeria de arte voltada à venda e divulgação da arte produzida pelos jovens, também é elogiada por Viaro no artigo intitulado *Cocaco*, que leva o nome do referido espaço artístico. Relembrando a chegada de Furtado a Curitiba, o autor comenta que ele aqui surgiu “com idéias artísticas sem mofa, [...] num meio novo cheio de idéias grávido de sonhos e aqui com outros sonhadores, na Rua Ébano Pereira, fundou corajosamente uma galeria de arte, a primeira no gênero [...]”(VIARO, *O Estado do Paraná*, 19 set. 1959), uma galeria que pudesse satisfazer a mocidade ardente de desejos, que fez dela o seu ponto de encontro. Viaro em seguida expressa consideração pela galeria, pelo fato de ali ter conhecido uma porção de *moços*, o que seria mais difícil de outro modo. Exemplifica essa declaração falando sobre a oportunidade que teve de entrar em contato com “os trabalhos ingênuos do bem primitivo Ennio Marques”, cuja sensibilidade o deixou perplexo. Caracterizando o novo espaço, afirma que “‘Cocaco’ nasceu para iniciar moços e não para glorificar velhos. Seu novo dono, Basílio Kenatz, é também moço e, entre moços se entendem” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 19 set. 1959). O predomínio do tom positivo na avaliação de tal empreendimento artístico não impede, porém, que Viaro, preocupado com o nível de qualidade do que é ali mostrado, mande a esses *novos* um pequeno recado a título de conselho:

Somente acho que seria bom, para completa seriedade da galeria – já por demais conhecida – que um conselheiro agudo como o senhor Alcy, pudesse de acordo com o senhor Basílio, selecionar um pouquinho mais os trabalhos a serem expostos na surreferida galeria, onde evitar confusão no já acanhado espírito dos visitantes. Creio que uma tal iniciativa baseada em princípio de seriedade daria bons frutos, pois o público quer sempre estar avisado do que acontece e cada vez mais penetrar nos problemas que dizem respeito ao espírito (VIARO, *O Estado do Paraná*, 19 set. 1959).

O incentivo à busca do próprio caminho é um dos conselhos preferidos de Guido Viaro aos que se iniciam nas artes plásticas. Em catálogo de exposição realizada por seu aluno Luiz Carlos de Andrade Lima, cita Zaratustra, de Nietzsche, exortando o jovem artista a renegar seu mestre: “a mocidade viva, forte, deve tudo ousar, deve renegar os

⁴⁵⁷ O ESTADO DO PARANÁ (26 abr. 1959) cita os nomes de Alcy Xavier, Miguel Bakun, Nilo Previde (*sic*), e Luiz Carlos de Andrade Lima como alguns dos vinte participantes do evento.

⁴⁵⁸ O ESTADO DO PARANÁ, 26 abr. 1959.

caminhos conhecidos, deve arriscar tudo para achar sua estrada” (VIARO, [1958]). Pede-lhe em seguida para não esquecer da espontaneidade, sugerindo que não se esqueça das composições executadas na juventude, as quais faziam o encanto de suas obras. Andrade Lima é alertado ainda para os perigos da sedução do belo, que leva sempre a criatura a caminhos superficiais, lembrando que no feio, também existe uma beleza humana que muitos desconhecem por não saberem enxergar.

Vários outros artistas, na época iniciantes, foram contemplados com as críticas e com os incentivos de Viaro. De Alcy Xavier, ressalta a *força explosiva*, disfarçada por sua aparência de bonachão. Sua pintura, diz o mestre, não é fuga nem declamatória, é razão de vida, arma, confrontação⁴⁵⁹. No texto dedicado a Ida Hannemann, o autor valoriza sua formação autodidata, saudando a nova pintora que iniciou a carreira por conta própria, num pequeno lugarejo, lutando sozinha e enfrentando a amargura da recusa dos salões oficiais, fatores que lhe fortaleceram na pesquisa. Considera ser sua pintura livre da submissão às formas da natureza, afirmando que “o próprio universo, em seus quadros, não será mais ilusão, mas apenas universo, pintura e bem individual” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 11 jul. 1959. Com relação a Leonor Botteri, Viaro aponta para uma divisão entre termos dicotômicos: o intelecto e a emoção. O intelecto seria responsável por sua tendência de valorização da linha e de resolução da imagem tendendo a um realismo formal. Já o lado emotivo a impulsionaria para a “sugestão subjetiva que tende a diminuir o peso específico das coisas” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 25 jul. 1959). Carregando a análise de subjetividade e de elementos psicológicos, percebe na artista um reflexo de protesto resignado, reprovando-a por não extravasar seu *eu*, que ela afoga, afogando assim também sua alma. Isso ocorreria, segundo o autor, por ser Botteri por demais intelecto, que predominaria sobre os eventuais passeios emocionais da artista. Em sua interpretação bastante pessoal, assim define a sua obra: “Sua pintura é um contínuo pesadelo, é uma espécie de chamada a juízo da criatura humana por pecado cometido ou a cometer, frente a um tribunal supremo” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 25 jul. 1959). Isso é na verdade um elogio, pois o espírito pessimista de Botteri denunciado por Viaro é em seguida comparado à figura de Kaëthe Kollwitz, artista já citada, que o autor considera uma gravadora insuperável, e a cantora exaltada do socialismo.

Os jovens recebiam o suporte de Viaro não só nas iniciativas para a publicização de suas pesquisas artísticas, mas também em algumas questões polêmicas. Nessas ocasiões, o artista assumia uma outra tarefa, a de crítico do próprio sistema ao qual se

⁴⁵⁹ VIARO, *O Estado do Paraná*, 4 jan. 1959.

vinculavam as ações culturais relacionadas às artes plásticas. Por ocasião do Salão Paranaense de Belas Artes, realizado em 1958, o artista pronunciou-se publicamente, concedendo entrevista para *O Estado do Paraná*⁴⁶⁰ em matéria que tratava da necessidade de mudanças em seu regulamento, reivindicação dos artistas jovens em face aos posicionamentos da Diretoria do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação do Estado. O subtítulo do texto, que levava o título: *Viaro: O salão é paranaense e dos paranaenses*, contém citação explícita do apoio dado aos seus amigos moços expressa na afirmação de que a mocidade deve ser apoiada em suas reivindicações. Viaro é apresentado pelo jornal como expoente máximo e a pessoa mais competente para opinar em assuntos de arte paranaense, responsável pela orientação imprimida à nova geração de artistas daquele Estado. A polêmica dizia respeito aos incidentes em relação ao Salão do ano anterior, quando a comissão julgadora, entre a qual figuravam representantes de instituições tradicionais como A Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro, o Instituto de Belas Artes de Porto Alegre e a Escola de Música e Belas Artes do Paraná⁴⁶¹, premiou artistas de tendência acadêmica, merecendo repúdio dos artistas locais⁴⁶². Esses artistas, especialmente os jovens⁴⁶³, queixavam-se do fato de a referida comissão ter colocado a produção de tendência moderna e os *novos* numa sala contígua ao grande salão, sem condições de visibilidade. O protesto resultou em várias ações exaltadas, que contemplaram desde ato do artista Paul Garfunkel, de rasgar sua menção honrosa logo após a inauguração do evento, até a retirada do Salão, pela força, de alguns trabalhos por seus autores, que resolveram expô-los no Salão da Biblioteca sob o título de *Pré-julgados do Salão Paranaense*⁴⁶⁴. Loio Pérsio chegou a publicar um artigo intitulado *O XIV Salão Paranaense de Belas Artes ou a burrice oficializada*, no qual o papel do Estado em relação às artes e os objetivos específicos do Salão são questionados. A administração era acusada pelo autor de perpetrar “uma pinturinha que já era ruim e desonesta no século passado” (PÉRSIO, *O Estado do Paraná*, 22 dez. 1957). O regulamento do Salão daquele ano já permitia que o representante do Estado escolhesse dois elementos do júri, um dos quais, se possível, filiado à corrente moderna o que, na opinião do autor, não aconteceu.

⁴⁶⁰ VIARO, *O Estado do Paraná*, 15 nov. 1958.

⁴⁶¹ Participaram como membros do júri do 14º Salão Paranaense de Belas Artes Gerson Pompeu Pinheiro, representante da Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro; o pianista Tasso Correa, diretor do Instituto de Belas Artes de Porto Alegre, e Waldemar Curt Freyesleben, professor da Escola de Música e Belas Artes do Paraná.

⁴⁶² DIÁRIO DO PARANÁ, 21 dez. 1957.

⁴⁶³ Participaram do protesto os artistas Paul Garfunkel, Alcy Xavier, Fernando Velloso, Loio Pérsio, Ennio Marques Ferreira, Nilo Previdi, Thomaz Wartelsteiner, entre outros, muitos deles ex-alunos ou amigos de Guido Viaro.

⁴⁶⁴ DIÁRIO DO PARANÁ, 21 dez. 1957.

A polêmica teve continuidade no ano de 1958, quando diversas manobras por parte do Departamento de Cultura, organizador do Salão, buscavam impedir qualquer mudança no regulamento, alegando que isso requeria estudos demorados e profundos e manipulando a eleição do membro do júri representante dos artistas para favorecer, mais uma vez, as tendências acadêmicas.⁴⁶⁵ Nesse contexto, Viaro veio a público para definir seu posicionamento em favor dos reivindicantes, na defesa de modificações no regulamento, tanto com relação ao júri, como com relação às premiações. Argumentou, em primeiro lugar, não ser mais necessário se convidar *pintores de fora* para julgar as obras dos artistas paranaenses, visto que o meio, nos últimos anos, havia crescido consideravelmente em número de artistas e em qualidade: “Não vejo razões plausíveis para convidar luminares de fora para escolherem uns quadrinhos e premiar duas ou três vezes o mesmo concorrente, com patente proteção, quando podia-se, muito bem olhar um pouco para aqueles moços que realmente possam prometer algo para o futuro” (VIARO, 15 nov. 1958). Defendendo a exclusividade de paranaenses na composição do Júri, justificou seu ponto de vista por acreditar que os representantes *de fora* acabariam por *torcer* pelos participantes do seu Estado, enquanto que o representante local, sendo minoria, acabaria reduzido em seu poder de defesa por um fator psicológico ou por interesse próximo ou futuro. Não havendo, porém, como evitar a participação de jurados de outras regiões, o Estado deveria reservar alguns dos prêmios para os seus jovens artistas que concorriam em desigualdade de condições. Defende, então, uma espécie de reserva de mercado para os jovens participantes do Salão com relação às premiações:

Não devemos esquecer que estes moços não pintam bonito. Eles estão procurando algo, eles estão tentando achar um caminho próprio, sempre longe da aquiescência pública, daí sua inferioridade no conceito público conservador, comparado com os velhos mestres de outros estados que aqui concorrem em igualdade de condições.

Aí está a lacuna das premiações do salão inter-estadual paranaense: lacuna essa que pode ser ainda sanada, adotando-se se possível for, duas premiações, evitando assim as desagradáveis surpresas do ano passado.

A mocidade, quer queiramos quer não, deve ser apoiada em suas reivindicações, porque ela representa as cores paranaenses nas futuras batalhas artísticas e dela esperamos algo de novo, de diferente (VIARO, *O Estado do Paraná*, 15 nov. 1958).

Viaro ainda criticou a política de concessão de prêmios-aquisição no Salão, patrocinados por mecenas locais que acabavam interferindo na escolha das obras a serem contempladas pela comissão julgadora. Sugeriu, como alternativa, que as obras premiadas,

⁴⁶⁵ O ESTADO DO PARANÁ (13 nov. 1958) publicou com detalhes os fatos relacionados ao regulamento do XV Salão Paranaense de Belas Artes, e as artimanhas para a perpetuação de uma situação em favor da arte acadêmica no Paraná.

escolhidas com autonomia pelo júri, fossem doadas à Casa Andersen, o que evitaria sua subordinação ao gosto local.

O alinhamento de Viaro em favor dos *moços*, no caso do Salão Paranaense de 1958, teve como consequência imediata sua eleição pelos participantes do evento, por ampla maioria, para membro do júri, obtendo 18 votos contra 7 para Nísio, 5 para Osvaldo Lopes, de tendência francamente acadêmica, e 3 votos em branco⁴⁶⁶. *O Estado do Paraná* considerou excelente a repercussão da vitória de Viaro, colocando-o como o expoente máximo da arte paranaense que, devido à sua posição de neutralidade, não se filiando a correntes estéticas, estava apto a um julgamento mais ponderado e sereno. Os moços, entre eles Alcy Xavier e Fernando Velloso, que foram ouvidos pelo periódico, consideraram a eleição de Viaro “a primeira vitória dos artistas contemporâneos sobre a orientação acadêmica que a atual diretoria do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação pretendia dar ao certame máximo da arte paranaense” (O ESTADO DO PARANÁ, 22 nov. 1958). Com esse resultado, o evento conquistou o apoio da Associação dos Artistas Plásticos do Rio de Janeiro (ARCO), que prometeu enviar trabalhos de nomes representativos da pintura brasileira contemporânea.

Aberto o Salão, Guido Viaro veio a público para mais uma vez reafirmar seu apoio aos artistas jovens. Em artigo publicado no *Estado do Paraná*, declarou considerar o Salão daquele ano como singular, não só pelo considerável número de artistas de outros estados, mas também pelas tentativas dos artistas locais, que considerava portadores de mensagens novas. O texto é um apelo para que esses trabalhos *novos* sejam apreciados com maior cuidado, servindo também de pretexto para algumas reflexões sobre os rumos tomados pela arte moderna no período. O autor procura convencer o leitor, eventual apreciador de arte, da importância de aceitar um tipo de produção que se imporia de modo inexorável, mais cedo ou mais tarde, comparando-a com outras conquistas culturais, invenções codificadas, hoje aceitas sem questionamento, e tomando por exemplo máximo a arquitetura e o design modernos:

Foram criados muitos símbolos em arte, o homem inventou a geometria e o símbolo algébrico, e porque então não fazer um pequeno esforço para compreender a nova álgebra plástica, se já admitimos em nossa casa moderna e portanto funcional, certos divãs, certas manchas de cor, sob forma de painéis para quebrar a austeridade do plano de cor, poltronas diferentes umas das outras em linhas e cores, ídolo grotesco, tapetes, cerâmicas multicolores, cujas linhas já não sugerem mais a paternidade do sólido do qual derivam? (VIARO, *O Estado do Paraná*, 28 dez. 1958).

⁴⁶⁶ O ESTADO DO PARANÁ, 22 nov. 1958.

Viaro dá continuidade à sua argumentação, alertando que não está pedindo, porém, que o espectador admita essa arte nova em sua casa, mesmo porque sua entrada é apenas uma questão de tempo: “O que solicito de vocês é entreter-se um pouco mais com as pinturas dos novos, aqueles que já caminham para novos rumos. Solicito de vocês tentarem enxergar bem o que os artistas procuram sugerir; pedir explicação se for necessário, não ter medo de parecer burro” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 28 dez. 1958).. Avisa ainda que o medo de admitir que não se sabe, que não se conhece, faz com que *nada de nada* se aprenda.

A pintura dos novos da qual Viaro fala, em meados dos anos 50, já flertava francamente com tendências abstratas, embora muitas vezes essa abstração partisse de um processo de sintetização de elementos figurativos. O abstracionismo, como tendência artística que procura explorar os elementos visuais em si, desvinculando-os das referências do mundo real, teve suas primeiras experiências consolidadas no início do século XX com artistas como Paul Klee, Kandinsky e Mondrian, tendo os primeiros núcleos de artistas abstratos surgido no Brasil entre 1948 e 1949⁴⁶⁷. Se a dificuldade de assimilar manifestações modernas de tendência figurativa já era consideravelmente grande por parte do público e mesmo por alguns setores do meio artístico, a arte abstrata, retirando muitas vezes a possibilidade de qualquer relação da imagem apresentada com a realidade, causava repulsa mesmo naqueles artistas e intelectuais identificados com a arte moderna. Di Cavalcanti exortava seus contemporâneos a *fugir* do abstracionismo, expressando sua opinião sobre artistas europeus como Kandinsky, Klee, Mondrian, Arp e Calder, cujas obras avaliava como uma especialização estéril: “Esses artistas constroem um mundozinho ampliado, perdido em cada fragmento das coisas reais: são visões monstruosas de resíduos amebianos ou atômicos revelados por microscópios de cérebros doentios” (DI CAVALCANTI⁴⁶⁸, *apud* COCCHIARALE; GEIGER, 1987, p. 11).

O apoio de Viaro aos jovens, interessados nesse tipo de manifestação artística, não excluía dúvidas e questionamentos a respeito da arte abstrata, segundo ele, uma tendência de caráter decorativo. Algumas dessas experiências eram consideradas por ele herméticas, outras como puro exercício de habilidade, resultados de uma simplificação *tão brava* que os resultados obtidos não sugeriam mais nada intencionalmente, resultando por vezes na perda do próprio problema plástico. Sua opção clara era pelo expressionismo, considerado por ele o único a se salvar do *naufrágio* que atingiu os outros movimentos históricos, como o acadêmico, o heróico, o romântico, o impressionista e o cubista. Mesmo assim, sua posição

⁴⁶⁷ Sobre abstracionismo no Brasil, ver COCCHIARALE; GEIGER (1987).

⁴⁶⁸ DI CAVALCANTI. *Realismo e abstracionismo*. Boletim SATMA (Sul América Terrestres, Marítimos e Acidentes). Rio de Janeiro, n. 23, p. 47, 1949.

era a de apoio às iniciativas decorrentes de um fenômeno inevitável, à ânsia de renovação, que, longe de ser prerrogativa das artes plásticas, atingia todas as atividades cerebrais, rebelando-se contra a ordem estabelecida desde o renascimento que, embora ainda de pé, já não era mais firme como antes:

Para termos uma fisionomia própria, para que este século de atividades artísticas possa sobreviver deixando algo de diferente, será necessário cortar a ponte levadiça e deixar que o riacho do tempo separe as épocas. Eis porque a senha de renegar o que foi feito tem sua razão e está tomando vulto em todos os quadrantes (VIARO, *O Estado do Paraná*, 28 dez. 1958).

Essa necessidade, em sua opinião, era de ordem espiritual, tendo por objetivo “quebrar aquela força centrípeta capaz de esmagar toda e qualquer evasão em busca de um caminho diferente; um caminho que não seja só carne, só objeto, só vaidade, mas que represente a essência das coisas, o anseio que há tempo procura-se”. Viaro aponta, porém, para um perigo: o de se de tomar o caminho das formas abstratas: “sua constante repetição, poderá levar a criatura à certa esterilidade, porque seu sabor decorativo repetido em mil combinações engenhosas descera ao valor do exercício mais do que obra de arte” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 28 dez. 1958).

A reação contra a arte abstrata e outras manifestações consideradas modernas, tendências contempladas por Guido Viaro e seus colegas de júri por ocasião do Salão Paranaense de 1958, se fez notar na Curitiba da época com bastante veemência. Coelho Junior, comentando os resultados do certame, deixa bem claro o quanto se sentiu incomodado pela perda de terreno da arte acadêmica, conquistada com grandes esforços, com muita luta e tenacidade, em favor daquelas iniciativas qualificadas por ele de insignificantes. Mesmo considerando natural que houvesse tentativas de novos rumos estéticos, pensa que os mesmos estejam sempre muito abaixo do patamar atingido pela escola acadêmica, aquela que exige, segundo ele, “além de vocação e talento, muito estudo, desenho, verdade plástica, luz, ar, vida, todos os atributos que a acentuam na realidade, e que, por tal, despertam a ambicionada emoção artística” (COELHO JUNIOR, *O Estado do Paraná*, 30 jan. 1959). Esclarece em seguida estar se referindo à escola fundada por Alfredo Andersen, que define como uma dádiva preciosa que o acaso, pelos seus caprichos, deixou cair no Paraná e que foi de valor inestimável para a cultura local. Temendo o abandono pelos artistas paranaenses da escola acadêmica, em sua opinião a única portadora da verdade, e por isso capaz de interpretar a beleza da natureza paranaense, Coelho Junior rejeita a apropriação local de conceitos modernos para a arte, fazendo, no entanto, algumas concessões para ocorrências em nível

nacional e internacional: “‘Arte moderna’ e suas extravagâncias são admitidas quando feitas por um Picasso, porque são extravagâncias geniais, embora não deixem de ser extravagâncias. E toleradas, quando imitadas por um pintor de talento como Portinari” (COELHO JUNIOR, *O Estado do Paraná*, 30 jan. 1959).

Dois anos mais tarde, ao comentar a realização do 2º Salão de Curitiba, do qual participaram artistas modernos de todo o país, Viaro voltaria ao tema da pintura abstrata e das relações entre figuração e abstração, vinculando o abstracionismo aos parâmetros ditados pela arquitetura moderna. Comentando inicialmente que a exposição possivelmente não agradara ao povo curitibano, mas que despertara a curiosidade dos visitantes, descreve o que seriam as reações diversas dos *novos* e dos *velhos*:

A mocidade, que sempre está à esquerda, aplaudiu ao passo que a maturidade silenciou estarecida. A mocidade gritou: Abaixo as escolas! Para que escolas, se o autodidatismo manda?

Os velhos não gritaram, apenas murmuraram tristemente:

– Para que todo aquele passado glorioso, se mesmo os abstratos repetem-se há 50 anos? (VIARO, *O Estado do Paraná*, 23 abr. 1961).

Mesmo saudando a iniciativa dos organizadores do evento, de estarem proporcionando aos curitibanos a atualização do que se produzia em arte no momento, e considerando as obras dos pintores abstratos uma tentativa arrojada de realização de uma obra portadora de uma linguagem única, visual, de caráter decorativo, o artista reafirmava sua crença de que dificilmente esse tipo de arte poderia se firmar “pelo simples fato de não oferecer suficiente receptividade entre as criaturas implantadas na terra com sua visão inequívoca das realidades humanas” (VIARO, *O Estado do Paraná*, 23 abr. 1961). Para Viaro, faltava na arte abstrata o elemento humano, a mensagem que justifica as relações entre as pessoas. A validade de se abrir mão da figuração dentro da cultura ocidental é assim por ele questionada:

O Islam tinha uma razão plausível da não representação humana, mas nós? Por que rebaixar a pintura à própria arquitetura? Por que reduzir sua função à quebra da monotonia de um plano, enchendo um vazio preconcebido pelo arquiteto?

Não será reduzir a pintura à pura decoração, tolhendo-lhe a função de confidente dos homens, poder mágico que a torna mística como o maior dos santos humanos: S. Francisco? (VIARO, *O Estado do Paraná*, 23 abr. 1961).

Defendendo o *abstrato figurativo*, presente na arte em todos os tempos, o autor não vê o porquê de se levar a abstração até as últimas consequências⁴⁶⁹. O caminho para a arte do futuro não era, na opinião de Viaro, o da arte acadêmica, nem tampouco o da abstração,

⁴⁶⁹ VIARO, 29 abr. 1958.

considerados ambos saturados e cansados, uma por pertencer ao passado, outra por se constituir em uma fórmula que caminhava para uma espécie de academismo. Perguntando-se sobre a solução para tal impasse, propõe uma alternativa que privilegia o envolvimento emocional na criação artística:

Acho que não devemos esquecer o homem e olhar para o mundo das formas com os olhos escancarados e cheios de curiosidade como se fosse a primeira tomada de posição do homem frente às coisas da criação. Então a curiosidade, o temor, a devoção e o desejo de contar aos outros as próprias emoções farão mais do que todas as literaturas do mundo. Os ingênuos e os sinceros serão sempre vitoriosos mande quem mandar, pois terão a própria natureza como guia (VIARO, *O Estado do Paraná*, 23 abr. 1961).

Seu posicionamento a favor da figuração não impedia, porém, o diálogo com as vertentes emergentes, orientadas para a abstração. Fernando CALDERARI⁴⁷⁰ (*apud* CAMARGO, 2002, p. 80), seu aluno no início dos anos sessenta, comenta que ele, juntamente com alguns outros professores da EMBAP, como De Bona e Erbo Stenzel, não abominava essa linha expressiva, jamais tendo desencorajado os alunos a incursionarem por caminhos abstratos.

Não obstante, a defesa por Viaro de um figurativismo expressionista nas artes plásticas não era prerrogativa sua, sendo essa posição, especialmente nos anos 40, compartilhada pela maioria dos artistas e intelectuais de identificação moderna, em especial àqueles ligados a correntes de esquerda, que viam na figuração um instrumento de ação política e de convencimento das massas. Artur Freitas⁴⁷¹ comenta a atuação de Nilo Previdi, discípulo de Viaro e Poty, em sua opção pela figuração, ligando-a ao seu engajamento com o comunismo, condição essa que, como já vimos, era assumida por artistas como Portinari. Mesmo não sendo oficialmente filiado a um partido de esquerda, Viaro experimentava uma espécie de engajamento oblíquo, configurado por meio de suas relações com artistas engajados partidariamente. Ao optar pelo expressionismo como expressão – o que muitos jovens emergentes naquele período fizeram⁴⁷² – optava-se também por um posicionamento diante da vida. O criador expressionista, como bem remarcam Ivo Mesquita e Stella Teixeira de Barros⁴⁷³, anseia dominar o real, angustiando-se com o mundo que o agride. Transcendendo a criação plástica, seus objetivos incluem a transformação da sociedade e a

⁴⁷⁰ CALDERARI, Fernando. *Entrevista concedida a Geraldo Leão Veiga de Camargo*. Curitiba, 2001.

⁴⁷¹ FREITAS, 2003, p. 98.

⁴⁷² Aracy AMARAL (1976), em texto elaborado para a exposição *O Desenho Jovem nos anos 40*, assinala a preferência pela linguagem expressionista por parte de artistas como Marcelo Grassmann, Otávio Araújo, Sacilotto e Andreatini, entre outros, que iniciaram a carreira artística naquele período.

⁴⁷³ BARROS; TEIXEIRA, 1985, p. 144.

revolução da tradição cultural na procura do novo. Temístocles Linhares, referindo-se a Viaro, resumia esse tipo de preocupação por parte do artista:

Ele deseja fazer nascer em nós sentimentos de outra ordem e que não fiquem apenas naquele ‘sorriso da sociedade’ [...]. A sua experiência lírica está em condições de nos por em presença de coisas mais sérias, das angústias e das dores que vão pelo mundo, de um desejo de melhorar a sorte dos homens, pondo em relevo o grande problema que temos que resolver, que é o problema social (LINHARES, jul. 1945).

As opções de Viaro por uma estética figurativo-expressionista coincidiam com a orientação dos participantes da *Joaquim*, que, em diversas ocasiões, seja com suas próprias palavras, seja apresentando autores que assim pensavam, abriu espaço para manifestações de apoio a uma arte que tivesse o homem como tema e a expressão como pressuposto. Mesmo quando dava voz a outras tendências, como por ocasião da publicação do *Manifesto Invencionista*⁴⁷⁴, de autoria de um grupo de artistas argentinos abstratos, essa voz vinha acompanhada de um contraponto, no caso um artigo de Carlos Drummond de Andrade⁴⁷⁵, que relativizou a iniciativa como desprovida de originalidade e invenção.

Artigos como o de Gianfranco Bonfanti⁴⁷⁶ sobre a obra de Franz Weissmann, intitulado *Expressionismo no Rio*, exploravam qualidades no artista como a sensibilidade *intuitiva e irracional*, a espontaneidade e o subjetivismo que se exprime em formas *instintivas e subconscientes*. O autor fala da necessidade de se concretizar uma realidade que está dentro do artista e de quão difícil e torturado é o processo de procura dessa concretização. Embora mencione que parte da obra de Weissmann seja pura abstração, comenta em seguida que a maior parte dos trabalhos apresentados tem como tema a figura humana, justificando que isso se dá porque provavelmente o artista veja nesse elemento as maiores possibilidades expressivas. Bonfanti afirma ainda estarem os espectadores diante do mais legítimo expressionismo, utilizando o termo como um adjetivo de conotação positiva.

As imagens veiculadas nesse periódico, algumas autônomas, outras vinculadas a textos literários, também evidenciam o privilégio da arte figurativa expressionista em relação a outras tendências, como o abstracionismo. Na imagem que acompanha o conto intitulado *Um Adágio*, de autoria de Dalton Trevisan⁴⁷⁷, Guido Viaro⁴⁷⁸ preserva mais os negros por meio de um uso econômico da linha, o que acentua os contrastes. Gilberto,

⁴⁷⁴ JOAQUIM, mar. 1947, p. 12.

⁴⁷⁵ ANDRADE, mar. 1947, p. 12.

⁴⁷⁶ BONFANTI, dez. 1946, p. 13.

⁴⁷⁷ TREVISAN, jul. 1946, p. 6-7.

⁴⁷⁸ VIARO, jun. 1946, p. 7.

personagem que acabara de passar os últimos vinte anos preso e que experimenta os primeiros momentos de liberdade junto à mãe, é retratado em primeiro plano. Suas mãos, excessivamente alongadas, sobressaem-se sobre o conjunto, do qual emana perplexidade e desalinho. Ao fundo, resquícios de seus delírios: a própria morte imaginada, e a *pretinha*, criada do vizinho, que lhe povoa os desejos reprimidos, são insinuados com linhas sucintas e mais finas. O movimento da ponta-seca sobre o metal, como anotações rabiscadas, registra a hesitação e os medos que envolvem todo recomeçar.



Imagem 24 - Guido Viaro. Imagem executada para o conto *Um Adágio*, de autoria de Dalton Trevisan (VIARO, jul. 1946, p. 7).

O mesmo recurso de sobreposição de imagens é utilizado por Poty Lazzarotto⁴⁷⁹ na imagem realizada para o conto de Dalton Trevisan⁴⁸⁰ chamado *Canto de sereia*. A aspereza da realidade inescapável, experimentada por Serafim, é representada pela cena dos passageiros, cabisbaixos, entrando no bonde. É noite e a escuridão os oprime. Acima deles, os olhos vazios do personagem, cujo detalhe da face é mostrado ao espectador, simbolizam os sonhos de se evadir da vida ordinária, libertar o *pirata dos sete mares* que existe dentro de si. A mesmice do dia a dia, que oprime e destrói esperanças de aventuras e que é a desgraça de Serafim, se traduz, em Lazzarotto, numa imagem silenciosa, sem espaço para arroubos. Como em Viaro, aí também o negro predomina. Linhas mais contidas definem o desenho, luzes sugerem a possibilidade de um escape, nem sempre concretizado.



⁴⁷⁹ LAZZAROTTO, jul. 1946, p. 12.

⁴⁸⁰ TREVISAN, jul. 1946, p. 12.

Imagem 25 - Poty Lazzarotto. Imagem realizada para o conto *Canto de Sereia*, de Dalton Trevisan (LAZZAROTTO, jul. 1946, p. 12).

Gianfranco Bonfanti⁴⁸¹, ilustrando outro texto de Trevisan⁴⁸² intitulado *Nicanor, o herói*, também tem na figuração de cunho expressionista o ponto forte de sua expressão artística, fazendo uso do contraste entre áreas definidas de claro-escuro, as linhas brancas sobressaindo-se sobre o fundo negro. De olhos esbugalhados, desproporcionalmente grandes, Nicanor, o aprendiz de alfaiate, nos olha de frente, como a anunciar o suicídio cometido por amor. O tinteiro e o papel, instrumentos do poeta que sonhava ser, jazem na mesa inertes, definidos por contornos imprecisos. O jovem de vinte anos é representado pelo artista com um corpo de menino, como a denunciar sua imaturidade. Trevisan usa mais uma vez o personagem como veículo de suas idéias sobre as prerrogativas da juventude: pensando que um moço deve ser livre, Nicanor anseia por viagens que nunca fará.

⁴⁸¹

BONFANTI, nov. 1946, p. 8.

⁴⁸² TREVISAN, nov. 1946, p. 8.



Imagem 26 - Gianfranco Bonfanti. Imagem realizada para o conto *Nicanor, o herói*, de Dalton Trevisan (BONFANTI, 1946, p. 8).

Essa opção pela figuração notada por artistas e teóricos do período não significava, no entanto, uma volta ao academismo, como bem assinalou Portinari, membro do Partido Comunista desde 1945⁴⁸³. Para ele, a briga entre academismo e modernismo era já

⁴⁸³ A derrota do nazi-fascismo, por ocasião do desfecho da Segunda Guerra Mundial, teve como resultado o fortalecimento das idéias democráticas de um modo geral. No caso do Brasil, essas idéias tem como consequência ampla mobilização popular em favor da anistia e da realização de eleições, tendo intelectuais e artistas, ao lado dos políticos, como condutores desse movimento. Nesse contexto, entra em evidência o Partido Comunista, organização identificada com a resistência à ditadura de Vargas e com as idéias libertárias, que alicia intelectuais como Portinari, Jorge Amado e Caio Prado Junior para as suas fileiras (PROJETO PORTINARI, 24 mar. 2006).

coisa do passado. Em sua opinião, a tendência de então era para a arte figurativa, para o realismo. “Uma arte mais legível. Uma arte que o povo possa compreender” (PORTINARI, out. 1948, p. 5). Em concordância com Portinari, Di Cavalcanti, que também militava na esquerda desde 1926⁴⁸⁴, acrescentaria que a arte é um fato social, e que o maior inimigo da arte *viva* não é o grande público, o qual sentiria que os artistas da atualidade exprimem uma época, mas a “camada dos nutridos de todos os acadêmicos”⁴⁸⁵, a classe que se julga superior por ter dinheiro para obter mais valia” (DI CAVALCANTI, dez. 1946, p. 14). Em sua opinião, a arte moderna, excetuando os prejuízos iniciais de seu arremesso demolidor, estaria ligada ao povo por ser a arte dos *homens moços*. O repúdio à abstração, da parte desses artistas, se justificava, segundo Freitas⁴⁸⁶, por pensarem ela representar uma forma de expressão alienada e escapista.

Mário Pedrosa, em artigo publicado na *Joaquim* nº 11⁴⁸⁷, insiste na defesa da arte de seu tempo, que incorporou, além das pesquisas dos artistas modernos, também as manifestações artísticas dos povos primitivos, dos loucos e das crianças, alargando os limites para além dos conceitos acadêmicos de arte, triunfantes de forma avassaladora desde a renascença italiana. Esse alargamento teria permitido a compreensão mais aprofundada do próprio fenômeno criador, fazendo com que a arte deixasse “de ser uma acumulação de fatos ou normas mensuráveis, para ser também um fenômeno de desinibição; uma espécie de banho interior, uma iniciação da alma para que esta obtenha o dom de comunicar-se, torne-se apta a entrar em contato direto com o objeto, ou a representação palpitante ou convulsiva deste” (PEDROSA, jun. 1947, p. 7). Sua libertação dos arreios externos desnecessários teve como efeito, para o autor, a expressão de forma mais autêntica, sem deformações resultantes da adaptação às formas estereotipadas e academicizadas:

Deixando de ser um informe ou relatório da realidade externa, a obra de arte é um documento humano de caráter confidencial, um revelador de alma; ela reobtem, assim o poder de comover, provindo daí sua capacidade de vencer o isolamento primordial que separa o homem do homem.

Ampliando os contatos humanos, ela pode aprofundá-los numa escala tal a que nenhuma outra atividade ou experiência consegue atingir, salvo talvez o amor em paroxismo (PEDROSA, jun. 1947, p. 7).

⁴⁸⁴ DI CAVALCANTI, 24 mar. 2006.

⁴⁸⁵ Di Cavalcanti se refere aos apreciadores e consumidores da arte chamada acadêmica.

⁴⁸⁶ FREITAS, 2003, p. 109.

⁴⁸⁷ PEDROSA, jun. 1947, p. 7.

Já para Héctor Agosti⁴⁸⁸, que publicou na *Joaquim* de nº 21 um artigo intitulado *Defesa do Realismo*, a arte realista é a que melhor responde à busca da verdade do seu tempo. Ele pensa que a subjetividade absoluta, desvinculada dos elementos do mundo concreto, não pode existir como expressão artística. Argumenta que a realidade pode conter múltiplas representações coerentes, as quais são, porém, sempre frutos da filtragem do artista, sujeito sensível que a penetra, esse homem real, absorvido nas lutas de seu tempo, modificado em seu íntimo pelas relações sociais, obrigado a adequar sua consciência individual, ora contra, ora a favor da ordem vigente. A revolução abstrata foi, para o autor, “um heróico ascetismo das formas, uma tortura interminável para despojar as formas de toda substância carnal, para fazê-las vibrar por sua pura e absoluta necessidade de formas abstratas” (AGOSTI, dez. 1946, p. 16), resultando num divórcio com o mundo real, que teria como consequência fatal a abdicação, por parte da arte, de sua condição transformadora e o comprometimento dos elementos essenciais das relações entre o artista e o espectador. Com esse novo realismo preconizado pelo autor, o homem se coloca novamente no centro do mundo, e o mundo, objeto de interesse artístico, se faz traduzir através do temperamento do artista. A abstração é para ele apenas uma forma de conhecimento a serviço da abordagem realista, não havendo oposição entre as duas tendências, mas sim a superação da primeira pela segunda, por aproveitar os resultados de suas pesquisas técnicas e os enriquecer com a pompa soberba de um inflamado conteúdo humano. O subjetivismo, então, não é rechaçado, senão em sua acepção pura, sendo considerado uma conquista da arte moderna: “aquela riqueza que desarraigava do mundo os subjetivistas serve aos realistas para introduzir-se no mundo, para penetrá-lo mais profundamente, para ascender à consciência do mundo, para fazer de sua arte de representação, também um instrumento de transformação do mundo” (AGOSTI, dez. 1946, p. 16).

Picasso⁴⁸⁹, artista bastante citado pelos modernos da época, negava a existência da arte abstrata, afirmando ser o mundo que nos cerca, com sua materialidade, sempre o elemento gerador, mesmo nas abstrações mais radicais: “tem de se começar sempre de alguma coisa. Depois, pode tirar-se toda a aparência de realidade; já não há perigo, porque a idéia do objeto deixou uma marca indelével” (PICASSO, mar. 1948, p. 15). Para o pintor, é o objeto que provoca o artista, excita suas idéias, põe em movimento as suas emoções. Não via, também, sentido na distinção que se fazia entre arte figurativa e não figurativa:

⁴⁸⁸ AGOSTI, dez. 1948, p. 16.

⁴⁸⁹ Texto compilado a partir de fragmentos de conversação, recolhidos por Christian Zervos e publicados em PICASSO – 1930 – 1935. Paris, Cahiers d’Art, s/d.

Todas as coisas nos aparecem sob a forma de figuras. Mesmo em metafísica, as idéias são expressas por figuras, e veja assim como seria absurdo pensar na pintura sem as imagens das figuras. Uma personagem, um objeto, um círculo, são figuras que têm uma ação mais ou menos intensa sobre nós. Umas estão mais próximas das nossas sensações, produzem emoções que tocam as nossas faculdades afetivas: outras dirigem-se mais particularmente ao intelecto. É necessário aceitá-las todas, porque o meu espírito não tem menos necessidade de emoção do que os meus sentidos (PICASSO, mar. 1948, p. 15).

Picasso via o artista como um ínfimo elemento do mundo, tão importante quanto tantos outros elementos da natureza que nos fascinam, para as quais não pedimos constantes explicações; um receptáculo de emoções vindas de toda parte, sem distinções hierárquicas, “do céu, da terra, de um pedaço de papel, de uma figura que passa, de uma teia de aranha” (PICASSO, mar. 1948, p. 15). Quanto ao expectador, deveria ele procurar sentir a obra de arte, em vez de tentar compreendê-la, num pensamento marcado pela valorização da intuição, dos aspectos sensoriais e da emoção.

O exercício da crítica e sua exposição ao grande público via publicação em revistas especializadas como a *Joaquim* e nos jornais da cidade foi para Viaro e seus contemporâneos *modernos* visto como um instrumento à disposição da formação artística, seja para aqueles aspirantes à profissionalização, seja para os apreciadores de arte. Preocupada em defender a liberdade de expressão plástica, essa crítica também se empenhava em estabelecer alguns parâmetros para essa arte *livre*, entre os quais se pode perceber a preferência dada à figuração de caráter expressionista, com o privilégio da gestualidade e da interpretação de caráter subjetivista.

No caso de Guido Viaro, a crítica funcionou para aproximá-lo dos jovens, tornando-se uma ferramenta política de instituição destes como artistas modernos. A veiculação de imagens produzidas por Viaro e seus amigos *moços* na *Joaquim* significava a possibilidade de diálogo plástico com artistas e críticos de outros estados do Brasil, afinados com as idéias de modernidade, bem como a divulgação de seu próprio trabalho para além do circuito limitado das exposições. Apropriando-se de técnicas adequadas a esse meio de disseminação de informações, Viaro e seus companheiros modernos ampliaram o debate no campo das artes e promoveram uma renovação imagética em nível regional e, em certos aspectos, mesmo em nível nacional. Assim, as imagens por eles apresentadas reforçavam os as idéias expressas nos textos críticos, funcionando como uma forma de *modelo*, ainda que bastante livre, do tipo de arte que defendiam como produzível e apreciável.

A experiência da *Joaquim*, embora oposta aos pressupostos que nortearam a criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, acabou atingindo alguns alunos daquela instituição por intermédio da atuação de Guido Viaro, que, dentro de uma estrutura de instituição pensada nos moldes acadêmicos e malgrado as limitações que isso impunha, ia lançando, aqui e ali, em seu curso livre ou nas disciplinas curriculares, suas sementes modernas.

CAPÍTULO 3 – VIARO ENTRE AS CRIANÇAS

3.1 CONCRETIZANDO UM PROJETO DE EDUCAÇÃO E ARTE: O CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS

Em meados da década de 1950, um repórter da *Gazeta do Povo* fazia uma visita ao sótão da Escola de Música e Belas Artes, onde Guido Viaro montara seu ateliê-escola, e onde ele ministrava aulas naquela Instituição. Seu objetivo era conhecer mais de perto as atividades direcionadas ao público infantil que ali se davam já havia algum tempo. Guiado pelo artista, subiu as escadas daquele ambiente, considerando-o um tanto acanhado para os diversos usos a que servia. Ao entrar na sala-estúdio, foi tomado de grata surpresa com a cena que presenciou: “Um bando alegre, mas compenetrado, de crianças; roupas, mãos e rostos marcados por tinta e aquarelas, e, entre elas, o sorriso franco, a figura sempre amiga do consagrado mestre” (DE FERRANTE, *Gazeta do Povo*, 19 out. 1969). Atento a todos os detalhes, De Ferrante descreveu a atmosfera do recém criado Centro Juvenil de Artes Plásticas, instalado ali provisoriamente de modo um tanto precário:

Ali um garotinho sardento ‘pintava’ com as mãos; mais adiante uma linda menina rabiscava o esboço de um pinheiro; pouco além, atenta ao seu trabalho criativo outra juvenzinha idealizava nuvens muito azuis na tela quase branca... uma dezena, pouco mais, talvez, de alunos, empolgados pela tarefa de criar livremente... Algumas fotos foram batidas. Ao espoucar do ‘Flash’, o trabalho parava e o riso alegre da criançada dava tons musicais ao ambiente amigo da Escolinha (DE FERRANTE, *Gazeta do Povo*, 19 out. 1969).

A impressão de liberdade que tomou de assalto o repórter era compartilhada por outros visitantes que tiveram oportunidade de conhecer o trabalho que ali se realizava. Temístocles Linhares dedicou um artigo para aquele Centro onde o aluno não tinha limite de frequência, e podia pintar e desenhar o que quisesse. Comentava o respeito que seu idealizador, Guido Viaro, tinha para com as crianças e para com sua natureza exuberante, resumizando seu pensamento sobre as relações entre arte e educação:

Defendendo as suas idéias, Viaro não se cansa de dizer que o homem, não vivendo só de pão, não é da natureza bruta que precisa se resguardar, mas sobretudo de sua insensibilidade, que é a grande inimiga da beleza e da harmonia. Há na criança a mais estranha exuberância de vida. É preciso aproveitá-la, diz ele ainda, tanto mais que não há imaginação que possa se alimentar apenas de si mesma. Urge dar-lhe alimentos e estes quem pode dá-los não são somente os pequenos caracteres negros de que se animam os seus olhos quando ela aprende a ler, mas também a arte, a pintura, que tanto lhe alarga os domínios (LINHARES, *O Estado de São Paulo*, 29 mar. 1958).

A iniciativa da criação do CJAP tivera início poucos anos antes, no ano do Centenário de Emancipação Política do Paraná, em 1953. Bento Munhoz da Rocha Neto, então governador do Estado, querendo arrancar o Paraná do atraso em que considerava se

encontrar, implementou uma série de ações modernizadoras, as quais incluíam, com destaque, a concretização de um centro de poder que suprisse a falta de infra-estrutura da cidade de Curitiba como centro administrativo estadual, ampliando os serviços disponíveis e dando destaque às potencialidades locais. A construção do Centro Cívico, meta principal desse projeto, incluía obras como o Palácio do Governo; a Residência do Governador; o Palácio da Justiça; o Tribunal de Júri; o Tribunal Eleitoral; o Edifício das Secretarias; Secretaria, Plenário e Comissões da Assembléia; e trazia como benefícios de ordem prática a recuperação de uma zona da cidade que se encontrava abandonada, a centralização das repartições públicas e a economia nas locações do Governo. Outros aparelhamentos urbanos estavam previstos nas obras do Centenário, como a construção do Teatro Guaíra, da Biblioteca Pública e do Colégio Tiradentes, além das avenidas de acesso ao Centro Cívico, Praça e Monumento do Centenário. O governador pretendia, com essas iniciativas, demonstrar que as realizações de uma gestão não deveriam se restringir ao seu período de mando, e sim preparar o caminho para os que o sucedessem ⁴⁹⁰. Orgulhoso de sua profissão de professor, Munhoz da Rocha tomou igualmente na ocasião uma série de providências em prol da educação, potencializando sua visibilidade em favor dos eventos comemorativos à data emancipativa. Em artigo de cunho publicitário, publicado naquele ano⁴⁹¹, o governo prestava contas de seus empreendimentos, os quais incluíam a instalação de Associações Complementares da Escola, da Divisão de Higiene Escolar e Educação Sanitária e um rigoroso levantamento sócio-econômico no Estado, com vistas a melhorias na educação. Colocando-se como vanguarda, citava Dewey em sua afirmação de que a escola é a própria vida, e não uma preparação da vida, contrapondo suas ações, identificadas com a pedagogia moderna, à ultrapassada *escola tradicional*, cujo objetivo era uma educação intelectualista, que considerava a criança um adulto em miniatura e cujos resultados eram alcançados por rígidos processos que privilegiavam métodos verbalistas. Nessa aproximação dos processos educativos à própria vida, eram de grande importância as instituições de caráter complementar que se pretendia criar junto às escolas, às quais prestariam inúmeros benefícios: permitiriam ao professor o estudo das diferenças individuais; ensinariam o emprego útil das horas de lazer; assistiriam os menos favorecidos; criariam hábitos de economia e de ordem; incutiriam o amor e o interesse pelos estudos e pela leitura; socializariam os alunos; proporcionariam atividade interessada; formariam hábitos higiênicos e desenvolveriam o espírito de auto-governo. Procurando

⁴⁹⁰

IPARDES, 1989, p. 47-48.

⁴⁹¹ O ESTADO DO PARANÁ, 19 dez 1953.

acompanhar o progresso da educação moderna e pensando a escola como um pólo social dinâmico, a Secretaria de Educação e Cultura do Paraná incentivava a criação de ambulatórios ou centros de saúde; instituições de assistência e educação sanitária; grêmios desportivos, refeitórios, assistência e educação econômica, círculos de pais e mestres, sociedades de amigos da escola; escotismo; etc. Especificamente no campo da educação cultural, era ainda prevista a criação de bibliotecas, cinemas, museus, a disponibilização de *rádios-vitrolas*, a viabilização de publicações e a fundação de grêmios científicos e literários. Entre as ações promovidas pelo Departamento de Cultura, que abrangia as áreas da Música, Teatro, Rádio, Cinema, Artes Plásticas, Assistência e Difusão Cultural, Patrimônio Histórico e Cultural, destacavam-se a realização de vários recitais e concertos musicais, excursões, congressos e exposições de arte, com destaque para o X Salão Paranaense.

A regulamentação das Escolas Normais e as novas orientações em vigência incentivaram atividades extra-curriculares, desenvolvidas para além do meio escolar, tais como peças teatrais e outras atividades artísticas, bem como de competições esportivas e excursões de caráter cultural. O Instituto de Educação do Paraná, que na época contava com 2.508 alunos em seus diferentes cursos⁴⁹², mantinha uma intensa atividade que extrapolava os limites curriculares oficiais, dando especial atenção ao campo das artes. Teatro Escolar, serviço de Música e Canto Orfeônico, trabalhos de modelagem e cerâmica, cursos de extensão cultural para professores primários versando sobre temas como a obra de Leonardo da Vinci e concertos musicais, eram algumas das ações promovidas por aquela Instituição. O Centro Cultural Júlia Wanderley, entidade discente, colaborava com a movimentação cultural, promovendo audições musicais e conversas sobre artes plásticas e poesia e encaminhando os alunos para eventos na cidade, como exposições de arte, conferências, lançamentos de livros e filmes⁴⁹³.

Eny Caldeira⁴⁹⁴, então diretora do Instituto e recém chegada de uma temporada na Europa, onde tivera oportunidade de estudar com educadores como Maria Montessori e Piaget⁴⁹⁵, tinha uma especial afinidade com as idéias renovadoras para a educação, tendo

⁴⁹²O Instituto de Educação do Paraná mantinha na época os cursos infantil e primário, ginasial, normal, o curso de administradores escolares, de aperfeiçoamento de professores e o curso ginasial noturno (O ESTADO DO PARANÁ, 19 dez. 1953).

⁴⁹³ IWAYA, 2001, p. 101-102.

⁴⁹⁴ CALDEIRA, 1989.

⁴⁹⁵ Eny CALDEIRA (1974, p. 1-2) relata em sua tese de livre-docência a experiência européia, que se iniciou com o XXIX Curso Internacional Montessori, em 1950, na Universidade de Perúgia, ministrado pela própria Maria Montessori: “De Perúgia à Universidade de Roma procuraria situar-me afim de tentar a elaboração de um primeiro ensaio sobre educação. Foram três meses, cujos dias contados entre estudos, leituras e visitas aos museus, em teatros e concertos, contato com renomados mestres e excelentes bibliotecas, uma tentativa de

posteriormente desenvolvido um trabalho de divulgação dessas idéias pelo país sob a coordenação de Anísio Teixeira.

Tanto Montessori quanto Piaget davam grande importância à presença da arte no contexto educativo. Montessori não acreditava que um ensino sistematizado de desenho pudesse levar à criação artística, afirmando que esse objetivo só poderia ser alcançado por meio de uma técnica mecânica e da liberdade de espírito. Portanto, o desenho não deveria ser ensinado diretamente à criança: “Nós a preparamos indiretamente, deixando-a livre para a misteriosa e divina tarefa de produzir coisas de acordo com seus próprios sentimentos. Assim, o desenho vem satisfazer uma necessidade de expressão, da mesma forma que a linguagem; e toda idéia pode buscar expressão por meio do desenho” (MONTESSORI⁴⁹⁶, *apud* READ, 2001, p. 125). Para a autora, o desenvolvimento universal da arte, que definia como a maravilhosa linguagem das mãos, não viria de uma escola de desenho, mas de uma *escola do novo homem*, que faria essa linguagem brotar espontaneamente como água de uma fonte inesgotável. Montessori não se alinhava com os defensores mais radicais da livre expressão, considerando que tal método era ineficaz do ponto de vista educativo. Em texto específico sobre a linguagem do desenho no contexto educativo, a educadora faz afirmações que entram em contradição com suas idéias gerais a respeito do processo educativo. A educadora afirmava que os alunos educados sob seu método não produziam “esses desenhos monstruosos que se exibem em exposições, como provas de escolas modernas e de idéias avançadas”. Ao contrário, as crianças sob seus cuidados desenhavam “figuras e ornamentos claros e harmoniosos, muito diferentes desses estranhos rabiscos denominados ‘desenhos livres’, em que é necessário que a criança explique o que pretendeu representar por meio de suas incompreensíveis tentativas” (MONTESSORI, 1965, p. 265). Os conceitos estéticos que nortearam a apreciação de Montessori com relação à apreciação desenhos infantis foram objeto de crítica por parte de Herber Read⁴⁹⁷, que os considerava cerceadores da liberdade da

cultura, de criação de um contexto de arte e de beleza que sem dúvida haveria de contar, na carreira profissional. Em seguida, estágios de estudos de vinte dias em Florença, dez dias em Milão com passagens em Pádua e Veneza e destina certo à Suíça. Um estágio de estudos no Instituto Jean Jacques Rousseau, em Genebra, sob a orientação de B. Inhelder na Maison de Petit de Claparède, na Escola Experimental de Maill sob a direção de Robert Drottens, estágio de observação no Laboratório de Psicologia de Criança dirigido por André Rey e visita à Clínica de orientação infanto-juvenil, em Lauzanne, sob a orientação de Pierre Bovet. Em seguida percorrendo a Europa – estágio de estudos na Escola Decroly em Bruxelas, em escolas de diferentes níveis e graus de ensino Montessorianas, em Amsterdam, sob a orientação de Maria Montessori e finalmente em Paris, sob a orientação de R. Zazzo, no Laboratório de Psycho-Biologie de l'enfant Universidade de Paris, o último estágio, em tempo de permanência na Europa, abrangendo, totalmente, dois períodos, 1950/1951 e 1951/1952”.

⁴⁹⁶ MONTESSORI, Maria. *The Advanced Montessori Method*. Vol. I: Spontaneous Activity in Education. Vol II: The Montessori Elementary Material. Londres, 1917 e 1918.

⁴⁹⁷ READ, 2001.

criança. Os desenhos *monstruosos* aos quais a autora se refere demonstram pouca compreensão dos fenômenos de vanguarda do início do século XX, excluindo manifestações como o expressionismo ou o fauvismo, que guardam semelhanças cromáticas e formais com alguns desenhos infantis. Montessori reduzia o desenho a dois elementos, o contorno e a cor, acreditando que a delimitação dos encaixes e o preenchimento dos desenhos é que preparam a mão para uma execução segura desses dois elementos. Apesar de afirmar que não deveria haver intervenção no trabalho da criança, o tipo de exercício por ela pensado para o desenho, visando o *adestramento manual*, e os parâmetros que utilizava para qualificar um *bom desenho*, excludentes para boa parte da arte que então se produzia, acabavam, na opinião de Read, prejudicando a expressão infantil. Não obstante, mesmo apresentando algumas limitações no que concerne à apreciação dos desenhos infantis, julgados por ela de acordo com parâmetros estéticos clássicos, e acreditando que a livre expressão só se dava após um refinamento da personalidade que a educação proporciona, Montessori tinha como um dos pontos-chave de seu pensamento pedagógico a valorização da prática do desenho para o desenvolvimento do educando.

Da mesma forma Jean Piaget, psicólogo e filósofo suíço formulador da teoria da epistemologia genética, tinha a arte no contexto educativo como um de seus pontos de interesse, chegando a dedicar um artigo sobre essa temática, publicado pela Unesco na coletânea *Art et education* em 1954⁴⁹⁸. Para Piaget, a falta de uma educação artística adequada que pudesse dar conta do cultivo dos diversos meios de expressão e encorajasse as manifestações estéticas resultava fatalmente numa perda irreparável provocada pelos freios impostos pela ação dos adultos, seja na escola ou no meio familiar, sendo por isso tão necessária a introdução nas disciplinas escolares da vida estética, que o pensamento lógico educativo, tendo como base a autoridade intelectual ou moral, tende a eliminar ou arrefecer. Não obstante, o filósofo alertava para os perigos de introduzir esses conteúdos na escola engessando-os em amarras dogmáticas, como acontece muitas vezes com disciplinas formatadas oficialmente:

A educação artística deve ser, antes de qualquer coisa, a educação da espontaneidade estética e da capacidade de criação, qualidades já presentes na criança pequena; e ela não pode, menos ainda que qualquer outra forma de educação, se contentar com a transmissão e com a aceitação passiva de uma verdade ou de um ideal totalmente elaborados: a beleza, como a verdade, só é válida quando recriada pelo sujeito que a conquista⁴⁹⁹ (PIAGET, 1954, p. 23).

⁴⁹⁸ PIAGET, 1954, p. 22-23.

⁴⁹⁹ Tradução da autora. No original: “*l’éducation artistique doit être, avant tout, l’éducation de cette spontanéité esthétique et de cette capacité de création dont le jeune enfant manifeste déjà la présence; et elle ne peut, moins*

O interesse de Eny Caldeira pelas artes plásticas era anterior ao contato com Montessori e Piaget. Antes de sua experiência na Europa, a educadora já havia estudado pintura com Lange de Morretes, o que a levou a perceber que qualquer pessoa pode fazer uma caminhada nas artes, mesmo não tendo a pretensão de se tornar artista:

[...] a gente se enriquece, com a arte que sendo dos outros é da gente também. Eu passei a ter a arte de todos os artistas que eu estudei, como minha arte. Como minha vida. Iluminada pelos caminhos que eles fizeram. Que eu não tendo feito, pude também me iluminar. Porque gostava. Porque sentia. Era uma forma de ver minha, pessoal (CALDEIRA, 1989, fita 1, lado B, p. 3).

Caldeira responsabilizava esse contato com as artes, que possibilitam ao indivíduo a descoberta de valores pessoais, por suas opções educacionais, ao lado da presença, em sua formação, de figuras fortes como Erasmo e Anita Pilotto, seus professores de Pedagogia na Escola Normal. Em sua gestão como diretora do Instituto de Educação, vislumbrou a possibilidade de colocar em prática algumas das idéias amadurecidas a partir do contato com aqueles educadores renovadores, por meio da criação de instituições anexas ao próprio estabelecimento. Além da Escola Experimental Maria Montessori, centro de pesquisas e experimentações educacionais que envolvia as estudantes normalistas e a comunidade situada nos arredores de Curitiba, Caldeira imaginou também um projeto que contemplasse a integração da arte com a formação das futuras professoras. A idéia partiu de uma consulta que o Governador lhe fez sobre o que poderia ser feito para as comemorações da emancipação política do Estado. Em resposta, propôs que se organizasse uma exposição de desenhos de crianças. A sugestão foi acolhida com entusiasmo e Newton Carneiro, que integrava a comissão dos festejos, providenciou recursos para a compra de pincéis, tintas e papéis. Guido Viaro, com quem Caldeira viria a desenvolver relações de amizade⁵⁰⁰ baseadas sobretudo em afinidades artísticas e nas idéias comuns sobre a importância da arte na educação, foi designado para coordenar os trabalhos. A educadora via com entusiasmo o trabalho já desenvolvido por Viaro com crianças, relacionando-o a experiências observadas por ela na Europa⁵⁰¹. Em parceria com o Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura e com a Escola de Música e Belas Artes do Paraná, foi organizado um concurso envolvendo crianças das escolas primárias e secundárias do Paraná, o qual tinha por finalidade “destacar

encore que toute autre forme d'éducation, se contenter de la transmission et de l'acceptation passive d'une vérité ou d'un idéal tout élaborés: la beauté, comme la vérité, ne vaut que recréée par le sujet qui la conquiert”.

⁵⁰⁰ Eny CALDEIRA (1989) menciona dois quadros que Viaro realizou especialmente para ela, sendo um deles um retrato de Maria Montessori.

⁵⁰¹ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (1961, p. 2).

os alunos bem dotados para as artes plásticas, bem como estimular, entre todos, o gosto pela arte” (O ESTADO DO PARANÁ, 19 dez. 1953). A participação se dava na forma de testes, de caráter seletivo. Segundo o livro de controle específico, foram realizados na ocasião 13.148 testes em crianças e adolescentes⁵⁰², aplicados pessoalmente por Viaro e por um grupo de auxiliares, entre elas Odette de Mello Cid e Lenir Mehl⁵⁰³, que iam até as escolas para desenvolver esse trabalho. Foram visitadas, durante esse ano, um total de 34 escolas, a maioria delas grupos escolares da capital⁵⁰⁴, fazendo parte da lista de classificados 1.089 alunos. A seleção dos trabalhos era inicialmente feita pessoalmente por Viaro, passando essa responsabilidade, mais tarde, para as professoras que o auxiliavam. Os critérios de seleção, como se pode perceber pelos trabalhos de crianças encontrados no acervo do Centro, e pelos catálogos de exposições promovidas pela Instituição e que apresentam reproduções de desenhos das crianças, eram a liberdade nos temas e uma certa espontaneidade expressionista no tratamento das imagens. As premiações eram conferidas na forma de bolsas de estudo para o curso que seria dado no sótão da EMBAP, onde Viaro já realizava atividades com crianças, e que consistia no embrião do Centro Juvenil de Artes Plásticas (CJAP), criado em caráter experimental em 17 de junho do mesmo ano, como anexo ao Instituto de Educação, por meio do Decreto Estadual nº 9.628. Assim como a Escola Experimental Maria Montessori, essa nova entidade se propunha inicialmente a ser um laboratório de estágio para as estudantes normalistas.

Como uma amostra dos resultados alcançados, foram selecionados cerca de 1.000 trabalhos para a então denominada 1ª Exposição de Pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas, que foi montada num barracão construído especificamente para aquele fim. A inauguração aconteceu à noite, configurando-se numa grande festa, que congregou convidados em geral, as crianças e seus pais. Eny Caldeira relembrou posteriormente o colorido dos trabalhos das crianças, “uma luminosidade que parecia até os impressionistas”

⁵⁰² Dados obtidos no Livro de Testes (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1953)

⁵⁰³ Estas duas professoras constam de lista manuscrita dos professores do CJAP no ano de 1953 (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, s/d.)

⁵⁰⁴ Foram visitadas no ano de 1953 as seguintes escolas: Grupo Escolar Bacacheri, Grupo Escolar Guabirota, Grupo Escolar Professor Brandão, Grupo Escolar Presidente Pedrosa, Grupo Escolar Prieto Martinez, Grupo Escolar Barão do Rio Branco, Grupo Escolar D. Pedro II, Escola Evangélica, Abrigo de Menores, Grupo Escolar República do Uruguai, Grupo Escolar das Mercês, Escola Jôquei Club, Grupo Escolar Professor Cleto, Grupo Escolar Novo Mundo, Grupo Escolar Barão do Rio Branco, Escola Experimental Maria Montessori, Grupo Escolar Tiradentes, Grupo Escolar Cristo Rei, Grupo Escolar Lysímaco Ferreira da Costa, Grupo Escolar Júlia Wanderley, Grupo Escolar Xavier da Silva, Grupo Escolar Conselheiro Zacarias, Grupo Escolar do Boqueirão, Grupo Escolar 19 de Dezembro, Instituto de Educação do Paraná, Colégio Paranaense, Colégio Sion, Colégio Iguassu, Grupo Escolar Morretes, Grupo Escolar Rio Granco, Colégio Estadual do Paraná, Colégio Santa Maria, Colégio Bom Jesus, e Ginásio São José.

(CALDEIRA, 1989, fita 2, lado A, p. 6). Afirmou ainda que o trabalho conjunto com Viaro transcendeu a exposição do Centenário, e que as atividades se davam em vários locais além da EMBAP, como por exemplo, numa garagem da rua Saldanha Marinho: “Trabalhamos juntos, sempre pregando que, em qualquer recinto onde houvesse um lugar ocioso, se formasse um núcleo para as crianças pintarem. Travamos muita luta, encontramos muito apoio” (CALDEIRA, 1981).

No contexto artístico e educacional brasileiro, a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas se deu num período de grande efervescência no que se refere às discussões sobre a expressão da criança através da arte, e ao surgimento de instituições destinadas a fomentar a produção artística infantil *espontânea*, preservada da interferência e da orientação dos adultos. Artistas como Mário de Andrade e Anita Malfatti, modernistas ligados à Semana de 1922, já haviam anteriormente se interessado pelas questões envolvendo arte e educação. Malfatti, atuando como professora em seu ateliê, onde desenvolveria os métodos aprendidos com Homer Boss, seria protagonista de uma atitude inovadora com relação aos métodos e concepções da arte infantil, transformando o professor em “espectador da obra de arte da criança, e ao qual competia, antes de tudo, preservar sua ingênua e autêntica expressão” (BARBOSA, 1978, p. 114). Tarsila do Amaral, em entrevista para o *Correio da Tarde* de 28 de janeiro de 1931, comentava a atuação da colega com as crianças:

Creio que não ficou mal acrescentar no fim desta rápida notícia mal comentada, dos acontecimentos da arte moderna em 1930, o que houve quanto à instrução artística infantil, pois ela é manifestação contemporânea de pendores artísticos que possam vir a ser grandes valores. Neste particular, os trabalhos de Anita Malfatti, como professora, durante o ano, de numerosas crianças, merecem grande destaque. Ela obteve promissores resultados, cultivando principalmente a imaginação de seus alunos (MALFATTI, *apud* BARBOSA, 1988, p. 121).

Mário de Andrade, que escreveu diversos artigos e conduziu investigações sobre a arte infantil, afirmou, em palestra proferida por ocasião da aula inaugural dos cursos de Filosofia e História da Arte, do Instituto de Artes da Universidade do Distrito Federal, que “arte na realidade não se aprende” (ANDRADE, 1963, p. 11), estando a parte possível do aprendizado mais relacionada com o artesanato. A solução pessoal do artista, condicionada por seu talento, resultaria no desenvolvimento de uma técnica *inensinável*, sendo cada um responsável por “procurar a sua, para poder se expressar com legitimidade” (ANDRADE, 1963, p. 25). Andrade preocupava-se com o fato de que as criações infantis só merecessem em sua época estudos por parte de psicólogos e pedagogos, ficando os estetas à margem desse

processo. Em sua opinião, um olhar especializado poderia contribuir, e muito, para a ampliação da visão de todos os que pesquisam e trabalham mais diretamente com a produção das crianças, alargando a compreensão sobre a expressão nessa idade da vida⁵⁰⁵. Ocupando o cargo de Diretor do Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo no período de 1936 a 1939, Mário de Andrade idealizou diversos programas de dinamização da cidade, criando para as crianças a seção de parques infantis, que deveriam ser instalados, de preferência, nos bairros populares, nas proximidades de fábricas e de escolas. Objetivando um processo educativo e de integração social, as atividades nos parques, realizadas ao ar livre, previam, além do desenvolvimento de jogos e diversões, sessões de cinema gratuitas aos seus freqüentadores, as quais, bastante concorridas, foram programadas para acontecer em teatros e outros espaços dos bairros da cidade⁵⁰⁶. Aficionado por desenhos infantis e colecionador desse tipo de material⁵⁰⁷, Mário de Andrade via a criança como um interlocutor de suas reflexões sobre o mundo da arte, e a atividade do desenho como um jogo possível a facilitar a comunicação entre adultos e crianças⁵⁰⁸. Concebia a criança não como artista, mas como ser criativo e inventivo, com sensibilidade estética, alguém que coloca problemas artísticos em seu processo de criação e se expressa aliando o jogo e a brincadeira ao ato de desenhar. Andrade, assim como Guido Viaro, idealizou um espaço para o público infantil fora do sistema escolar oficial. Crianças de diferentes idades se misturavam nas diversas atividades que também incluíam as artes plásticas nos três parques infantis criados, um no bairro da Lapa, um no Ipiranga e outro no Parque D. Pedro, além da Biblioteca Infantil Municipal Monteiro Lobato, espaço criado em 1936⁵⁰⁹. As orientações dadas para o fazer artístico eram a adesão espontânea, a liberdade na escolha do assunto e a não interferência alheia, num privilégio da criação *livre*. A organização pelo Departamento, no período, de um concurso infantil de desenho e de *figurinhas de barro*, idéia de seu próprio diretor, buscava colocar a produção artística das crianças para apreciação e discussão. Em documento direcionado às instrutoras dos Parques, Andrade colocava as bases de tal competição: as crianças poderiam concorrer com quantos trabalhos quisessem, sendo absolutamente proibida qualquer sugestão e muito menos correção das instrutoras ou de qualquer pessoa aos trabalhos concorrentes;

⁵⁰⁵

GOBBI, 2006, p. 184.

⁵⁰⁶ DUARTE 1985, p. 81.

⁵⁰⁷ O Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo guarda 2160 desenhos de crianças da coleção de Mário de Andrade, além de 93 documentos escritos por pelo autor, consistindo em anotações sobre as práticas das instrutoras dos Parques Infantis (GOBBI, 2006, p. 178).

⁵⁰⁸ GOBBI, 2006, p. 181.

⁵⁰⁹ DE LUCCA JR., *O Estado do Paraná*, 23 jun. 1962.

eram também proibidas as cópias, sendo exigido que os trabalhos fossem feitos nos parques. Pensando em reunir material para estudos posteriores, determinou que todos os desenhos, independentemente de sua premiação, passariam a pertencer ao instituidor do concurso, ou seja, ele mesmo. O julgamento foi feito por três pessoas, conferindo prêmios de 100, 50 e 25 mil réis respectivamente ao primeiro, segundo e terceiro lugares⁵¹⁰.

O envolvimento de artistas com o ensino da arte teve outro exemplo em Guignard, que na década de trinta ensinava desenho na Fundação Osório, uma instituição para meninas órfãs de militares, no Rio de Janeiro. Lúcia Alencastro Valentin, que foi sua aluna nessa época, lembra o ambiente descontraído e a liberdade temática nos desenhos: “O trabalho e a conversa eram animadas na sala, sem vigilância, [...] e quando Guignard voltava, seu entusiasmo não tinha mais limite, via e mostrava maravilhas naqueles trabalhos, e nós mesmas nos espantávamos de ter produzido aquilo. Havia ali qualquer coisa mágica que nos emocionava” (VALENTIN, 1980, p. 32-33).

Nos anos quarenta, as experiências educativas com arte se intensificaram, culminando, em 1948, com a criação da Escolinha de Arte do Brasil. Augusto Rodrigues, seu fundador, relata alguns episódios que despertaram sua atenção para o universo infantil e sua interseção com o fazer da arte, citando a presença, no início daquela década, de Javier Villafañe no Rio de Janeiro. Villafañe era um titereteiro e poeta argentino, que depois das apresentações teatrais com seus bonecos, empreendia conversas com as crianças, pedindo por vezes que desenhassem, expressando suas opiniões e sensações por meio de desenhos. Esses trabalhos, recolhidos por ele, chegaram a contabilizar um milhão de exemplares. Augusto Rodrigues conta que, para chegar às crianças que moravam distante da cidade, o titereteiro “viajava de carroça, barco, ou no lombo de um burrico, na aventura poética de levar-lhes encantamento e alegria” (RODRIGUES, *Correio da Manhã*, 15 out. 1953). Em 1946, viajando ao Brasil como enviado da Comissão Nacional Argentina de Cooperação Intelectual, o artista trouxe uma exposição de desenhos infantis daquele país para serem expostos no Rio de Janeiro e em São Paulo.

Outro elemento importante de diálogo de Augusto Rodrigues foi Helena Antipoff, que em 1945 esteve no Rio de Janeiro, a convite do Departamento Nacional da Criança. Em sua estada na capital do país, chefiou o Centro de Orientação Juvenil, criando cursos de recreação, teatro infantil e logopedia, além de cursos especializados para professores de excepcionais e crianças com desvios de conduta. Criou também o Curso

⁵¹⁰ GOBBI, 2006, p. 187-188.

Psicopedagógico da Universidade do Brasil, contribuindo para a visita, ao país, de intelectuais do porte de Claparède, Pierre Bouvet, Jean Bercy, Mira y López, entre outros. Nesse período, o contato com Augusto Rodrigues foi constante, chegando os dois a desenvolver projetos em conjunto⁵¹¹.

Para Augusto Rodrigues, que se declarava avesso à escola formal, confessando não ter sido boas experiências pessoais nessas instituições quando criança, o exemplo de Villafañe, com seu modo livre e lúdico de atingir sua pequena audiência, tornou-se um referencial para as iniciativas dos anos seguintes, enquanto que o contato com Antipoff lhe dava o suporte teórico do qual também necessitava. O educador atribuía, como contribuição ao seu projeto, a Javier Villafañe a mensagem artística e o exemplo de devoção à criança, sendo Helena Antipoff responsável pelo conhecimento científico a serviço da obra educacional que lhe deu firmeza de propósitos e senso de organização do trabalho⁵¹². Foram as discussões freqüentes entre Rodrigues e um grupo informal de intelectuais e artistas que se reunia periodicamente que geraram a semente do que viria a ser a Escolinha de Artes do Brasil. Rodrigues lembra como tudo começou:

Em 1948, começo a conversar com alguns artistas, com o propósito de levá-los a fazer alguma experiência. Conversei com Poty, Darel, eles tinham contato muito constante comigo. Um dia, num café, encontrei a Margaret Spencer, pintora americana que me disse haver tido experiência com crianças nos Estados Unidos. Então, convidei-a para ir à Biblioteca Castro Alves, no 1º andar no IPASE, pertencente ao Instituto Nacional do Livro, em convênio com a Associação dos Servidores Civis do Brasil. Chegando lá, encontro o diretor, converso com ele com o propósito de conseguir sua permissão para utilizarmos o hall de entrada, que era uma espécie de jardim, circundando uma área coberta de pedrinhas, com dois banheiros que serviam a toda a Biblioteca, para fazer uma experiência com crianças. Compramos o material – tinta, lápis, papel – e iniciamos a experiência (RODRIGUES, 1980, p. 34).

Nesse espaço improvisado, sem horário rígido ou regras, Margaret Spencer, Lúcia Valentin e o próprio Augusto Rodrigues foram conquistando cada vez mais adeptos para atividades de desenho e pintura, cujo principal propósito era a liberação da criança e seu desenvolvimento como ser humano a partir das próprias experiências e da relação com seus sentimentos e emoções:

Deveríamos ter um comportamento aberto, livre com a criança; uma relação em que a comunicação existisse através do fazer e não do que pudéssemos dar como tarefa ou ensinamento, mas através do fazer e do reconhecimento da importância do que era feito pela criança e da observação do que ela produzia. De estimulá-la a trabalhar sobre ela mesma, sobre o resultado último, desvaindo-a, portanto, da competição e desmontando a idéia de que ali estavam para ser artistas (RODRIGUES, 1980, p. 34).

⁵¹¹ INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS E ESTUDOS EDUCACIONAIS, 1980, p. 18.

⁵¹² RODRIGUES, *Correio da Manhã*, 15 out. 1953.

Para Rodrigues, as atividades artísticas, quando realizadas com liberdade e sem imposições do educador, tem similaridade com o jogo, atuando também na criança como “uma válvula de escape para suas energias, descargas para suas emoções e meio legal para expressar seus sentimentos, quaisquer que fossem eles do ponto de vista social e moral” (RODRIGUES, 1980, p. 20). Possibilitam ainda uma vida mais plena, encorajando a realização de sonhos e ambições e compensando eventuais deficiências.

Havia, na Escolinha de Artes do Brasil, uma preocupação de observar e estudar a atividade artística infantil, maior do que de estudar ou estabelecer novas metodologias de ensino. Buscava-se, assim, oportunizar a exercitação plena dos participantes, não impondo ensinamentos, nem qualquer tipo de programação. A única intransigência era no sentido de nada se impor à criança, “respeitando-lhe a liberdade de expressão e estimulando-lhe a iniciativa, desde que ela não pusesse em risco a própria segurança e a das demais” (RODRIGUES, 1980, p. 35). As normas usuais de organização escolar eram evitadas propositadamente, bem como as rotinas que, acreditavam os educadores, poderiam ter um poder deformador sobre o educando. Para Lúcia Alencastro Valentin, a Instituição trabalhava a partir de pressupostos que buscavam respeitar os valores representados pela arte na vida da criança: o atendimento à necessidade vital de expressão; o desenvolvimento da sensibilidade estética; a integração e o ajustamento à vida por meio do processo de percepção, expressão e comunicação; o recurso natural e espontâneo da cultura por meio do afinamento das capacidades perceptivas; o desenvolvimento da criatividade; a autodeterminação e a autoconfiança pela atividade de pesquisa e realização livre de imposições e padrões⁵¹³.

Esse tipo de pensamento, que já germinava em diferentes círculos educacionais europeus havia algumas décadas, foi introduzido no Brasil com bastante força por meio do pensamento de Herbert Read, teórico da arte de nacionalidade inglesa que assinava texto do catálogo de uma exposição de arte inglesa que veio ao Brasil por iniciativa do Conselho Britânico em 1941, e com quem Augusto Rodrigues e muitos educadores brasileiros viriam a se identificar de modo especial. Read, que atuava principalmente no campo da filosofia e crítica de arte, já estava envolvido com as causas da educação e suas relações com a arte e trabalhava, naqueles anos de guerra, em sua obra intitulada *A educação pela arte*, que viria a ser publicada em 1943.

⁵¹³ VALENTIN, 1980, p. 38.

Diferindo das principais correntes educacionais de então que, conservadoras ou de vanguarda, tendiam a tratar o ensino de arte como algo segmentado, mesmo quando almejando fins mais abrangentes, a tese central de Read era de que a arte deveria ser a base da educação como um todo. Essa tese era, segundo o autor, uma tentativa de confirmar o pensamento de Platão de que toda a graça do movimento e da harmonia de vida estão determinadas pelo sentimento estético. Tinha também, antecedentes no pensamento de filósofos como Schiller, que acreditava que à arte caberia a tarefa de inserir a harmonia na sociedade, ou Schelling, para quem a arte era a meta e o futuro da filosofia⁵¹⁴. Para ele, a educação estética é o único meio de harmonizar o corpo e enobrecer a alma: “se a criança aprende a organizar sua experiência por meio dos sentimentos estéticos, então, obviamente, a educação deveria ser direcionada para o fortalecimento e desenvolvimento desses sentimentos” (READ, 2001, p. 67). Seu objetivo geral deveria ser possibilitar o crescimento das qualidades individuais do ser humano, harmonizando, ao mesmo tempo, essa individualidade com a unidade orgânica do grupo social ao qual o indivíduo pertence.

Dialogando com a psicologia, mais especificamente com Freud e Jung, Read buscou nessa área de conhecimento subsídios para a interpretação dos “fenômenos sobre-individuais ou coletivos que tomam a forma de mito e símbolo e estão envolvidos nos modos inconscientes de expressão” (READ, 2001, p. 130). Sua obra abrange estudos sobre tipos psicológicos e sua relação com a produção artística infantil, bem como a análise dos arquétipos e símbolos ali presentes, contemplando, ainda, a psicologia da Gestalt, considerada de grande auxílio para as discussões relativas aos problemas formais.

Read não via sentido na distinção entre ciência e arte, sendo apenas a primeira a explicação, e a última a representação de uma mesma realidade. Repudiando as fronteiras rígidas impostas entre as diversas formas de conhecimento e traduzidas nos currículos em forma de disciplinas, considerava-as, em sua forma *artificial* e *grotesca*, um dos graves erros do sistema educacional. Sua proposta da educação pela arte visava a preservação da totalidade orgânica do homem e de suas faculdades mentais, a qual deveria resistir às passagens das diversas fases do desenvolvimento humano. Assim seria possível se manter a unidade de consciência, considerada a única fonte de harmonia social e de felicidade individual. Isso se daria por meio da integração dos diferentes conhecimentos através da espinha dorsal chamada arte. Em sua concepção, os conteúdos se fundem naturalmente uns aos outros, tornando qualquer divisão arbitrária, não sendo o objetivo de uma reforma educacional a produção de

⁵¹⁴ HABERMAS, 1990.

mais obras de arte, mas de pessoas e sociedades melhores. Dentro deste contexto, o objetivo da arte na educação seria o de

desenvolver na criança um modo integrado de experiência, com sua correspondente disposição física ‘sintônica’, em que o ‘pensamento’ sempre tem seu correlato na visualização concreta – em que a percepção e o sentimento se movimentam num ritmo orgânico, numa sístole e diástole, em direção a uma apreensão mais completa e mais livre da realidade” (READ, 2001, p. 116).

Abrangendo não só as artes visuais, mas também outras manifestações artísticas ligadas aos sentidos, como a música, a dança e a poesia, a educação estética teria assim, como funções, a preservação da intensidade natural de todas as formas de percepção e sensação, buscando também a coordenação dessas mesmas formas umas com as outras e em relação com o meio ambiente. Buscava, ainda, possibilitar a expressão de sentimentos e das formas de experiência mental de uma maneira comunicável, retirando-as do nível parcial ou total da inconsciência. Por fim, visava a expressão do pensamento sob forma requerida⁵¹⁵.

Read defendia a espontaneidade como um pressuposto da educação, o que significava para ele a ação ou expressão sem qualquer contenção⁵¹⁶. Para ele, a expressão espontânea poderia ser tanto emocional, quanto intuitiva, racional, ou no âmbito das sensações. O fato de não vivermos espontaneamente seria, assim, uma das principais causas das neuroses que acometem o ser humano. Admitindo para o ensino da arte três atividades distintas, a da auto-expressão, a da observação e a da apreciação, pensava exigirem cada uma delas abordagens separadas e até não relacionadas entre si. As duas últimas, passíveis de serem exercitadas ou ensinadas, não deveriam ser trabalhadas no âmbito educacional antes da adolescência. Já a auto-expressão, que ocorre quando o inato no indivíduo precisa comunicar seus pensamentos, sentimentos e emoções a outras pessoas, deveria ser incentivada desde a mais tenra idade, não podendo serem aplicados a ela quaisquer padrões externos, seja em termos de técnica ou forma, muito menos ser exigida alguma espécie de racionalização. A principal tarefa do educador seria, então, “preservar a intensidade original das reações da criança às qualidades sensoriais da experiência – as cores, superfícies, formas e ritmos” (READ, 2001, p. 231). Em nenhuma hipótese, portanto, deveriam ser aplicados critérios estéticos na avaliação do trabalho artístico infantil, respeitando-se os valores expressivos que diferem em cada fase da vida da criança⁵¹⁷.

⁵¹⁵

READ, 2001, p. 10.

⁵¹⁶ READ, 2001, p. 122.

A visita de Herbert Read ao Brasil em 1953, para integrar o Júri Internacional da II Bienal de São Paulo, acentuou ainda mais as afinidades de educadores brasileiros com seu pensamento. Na ocasião, teve a oportunidade de visitar o trabalho desenvolvido na Escolinha de Arte do Brasil, interessando-se pelos problemas da educação artística no Brasil. Presenciando uma aula das crianças naquela instituição, ressaltou o ambiente alegre de trabalho, manifestando sua satisfação pelo que estava vendo. A idéia da preservação da espontaneidade infantil havia sido absorvida de forma intensa por Augusto Rodrigues e seus companheiros de trabalho, sendo reafirmada em todas as oportunidades em que a Instituição que eles representavam se encontrava em posição de visibilidade, como se percebe em artigo publicado na revista *Visão* em 1961, que resumia a missão e a razão de existir da Escolinha:

Cada criança traz em si mesma seu mundo de arte e criação. [...] em criança, somos todos artistas espontâneos. Mas depois, comprimidos pelas regras e disciplinas inventadas pelos que perderam sua criança, é que vamos virando comerciantes e banqueiros, capitães de indústria e carpinteiros, chatos – gente grande, enfim. Essa compreensão é que nos faz perder a coragem de gostar de uma cor vadia, de sentir um risco e uma forma que aparentemente não querem dizer nada. A Escolinha tenta dar às crianças, permanentemente, a coragem desse amor (VISÃO, 23 jun. 1961).

Read fornecia, para Augusto Rodrigues e outros educadores partidários da disseminação das escolinhas de arte no país, a fundamentação teórica de uma prática educativa baseada na liberdade de expressão. Por outro lado, para Read a constatação da existência de instituições como essas em países tão distantes como o Brasil representava a compensação dos esforços feitos pela missão que assumira em defesa da educação pela arte, e que resultaria, no ano de 1954, na fundação da Sociedade Internacional em prol da Educação Através da Arte, sob os auspícios da UNESCO⁵¹⁸.

Como um reflexo das idéias que a norteavam, a Escolinha de Arte do Brasil não exigia, para participação em suas atividades, a formalização por meio de matrículas. A frequência se fazia de maneira análoga à biblioteca, onde a frequência se dá livremente, de acordo com o interesse e disponibilidade do frequentador. Com o tempo, os cursos foram se diversificando, sendo incluídas, já em 1950, além da pintura e do desenho, as atividades de

⁵¹⁷ Read dedica algumas páginas em sua obra *A educação pela arte* (READ, 2001, p. 125-127) apresentando suas divergências com Maria Montessori sobre a questão da espontaneidade infantil na expressão artística. O autor critica as observações de Montessori sobre os desenhos livres das crianças, considerados por ela *hediondos, horríveis, monstruosos e anormais* por não terem sido educados segundo alguns padrões estéticos que a educadora considerava aceitáveis. Para o autor, Montessori utilizava, em seus julgamentos, critérios absolutos que são incompatíveis com a natureza da expressão infantil.

⁵¹⁸

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, p. 82-85.

*pequenas plásticas*⁵¹⁹, teatro de fantoches e de máscaras, jornal escolar, recortes, gravuras em linóleo e em chapas de cobre, tecelagem, iniciação musical e bandinha rítmica. Também eram promovidas excursões para as crianças participantes. O relatório de 1952 registrava a passagem, pelos diversos cursos, de cerca de quinhentas crianças. O grupo de professores, a maioria no início voluntários, também foi aumentando, chegando a escolinha a contar, um ano depois de sua criação, com dez professores⁵²⁰. A escolinha também contava com visitas freqüentes e colaborações esporádicas de artistas e educadores, interessados em conhecer a experiência e conseguir material para suas pesquisas. O nome de Escolinha de Arte do Brasil não foi atribuído de imediato, dada a característica de informalidade da experiência, embora já em 1951 artigos da imprensa carioca já a denominassem assim⁵²¹. Augusto Rodrigues cita o ano de 1952 como o da fundação oficial da Instituição como sociedade civil com objetivo de incentivar a formação de escolinhas em todo o Brasil e orientar as já existentes⁵²². A participação em eventos internacionais, especialmente exposições de arte infantil, pode ter contribuído para a instituição de um nome que caracterizasse sua origem. A projeção alcançada em nível nacional, logo nos primeiros anos, tornando a experiência um modelo de referência, e a própria ambição da instituição em se configurar como guia, também são fatores que podem ter impulsionado a escolha da denominação.

A iniciativa da criação de uma escolinha de artes de livre acesso para as crianças teve boa repercussão na imprensa local, sendo considerada “um valioso posto de observação para os que estudam a infância e suas manifestações livres e intuitivas de arte” (RIO, dez. 1949). Os artigos exaltavam sobretudo a liberdade concedida à criança e a riqueza de seu potencial criador. Reportagem da revista *Careta*, de 1950, descrevia o ambiente como de alegria e íntima camaradagem, não poupando comparações com a escola regular:

Meninos e meninas, de três a doze anos, se congregam na aula, com interesse sempre renovado, mesmo porque não estão obrigados a isso pela ameaça de qualquer sanção. Ali, a criança escolhe seu assunto e põe mãos à obra. Ali, pelo trabalho, ela se liberta e sem qualquer embaraço se reajusta, trazendo à superfície suas emoções, que as faces impressivas e repressivas da educação tendem a frustrar. Estas crianças estão conquistando, de modo suave, um direito inalienável – o de se exprimirem sem inibições e de afirmarem sua personalidade (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 40).

⁵¹⁹ A professora responsável por esse curso, Milagros Argélia Veloso, explica no que o mesmo consistia: “Achei que resumia a idéia geral: incentivar a vontade de fazer pequenas figurinhas artísticas e equilibradas, pegando um movimento e reproduzindo plasticamente uma atmosfera. Faço questão que a base seja sempre folclorística” (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 38).

⁵²⁰ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 41-43.

⁵²¹ LOBO, *Correio da Manhã*, 3 ago. 1951.

⁵²² RODRIGUES, *Correio da Manhã*, 15 out. 1953.

O próprio Augusto Rodrigues resumiria, manifestando-se na imprensa, as metas ambiciosas da instituição por ele criada:

Visamos, desde a nossa fundação, o estímulo à auto-expressão da criança através das atividades artísticas e recreativas, o provimento dos meios materiais e as oportunidades de aprendizagem das diversas técnicas de arte, o estudo do desenvolvimento artístico da criança, em todos os seus aspectos, a difusão dos resultados obtidos, a fim de estimular a criação de outras escolas do mesmo gênero, o estabelecimento de intercâmbio com entidades congêneres, nacionais ou estrangeiras, a preparação de professores especializados no ensino e orientação de atividades artísticas da criança e o reconhecimento social da arte infantil (RODRIGUES, *Correio Da Manhã*, 15 out. 1953).

O diálogo com educadores como Anísio Teixeira, entusiasta da experiência e presença freqüente nos eventos que a Escolinha promovia, foi de grande valia para a instituição, que em seus momentos de crise pôde contar com aliados dessa magnitude. Teixeira acreditava na importância da educação integral, ou seja, na importância

do processo educativo que considera o educando na inteireza de sua individualidade, desenvolvendo-lhe todos os aspectos da personalidade e procurando afirmar nele os valores maiores da pessoa humana, como a liberdade com responsabilidade, o pensamento crítico, o senso das artes, a disposição da convivência solidária, o espírito aberto a novas idéias, a capacidade de trabalhar produtivamente (CARVALHO, 1969, p.5-6).

Para o educador, a escola pública, dentro de um regime democrático, era a que melhores condições oferecia para garantir uma educação integral a todos, por estar menos sujeita ao envolvimento de interesses pessoais por parte de seus dirigentes e por permitir a liberdade de idéias, de criação artística e a realização de experiências inovadoras nos vários campos do conhecimento e da própria vida. A experiência do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, por ele idealizada e implantada em Salvador, Bahia, baseou-se nesses princípios. Localizada propositalmente numa região pobre e populosa da cidade, essa instituição foi pensada como uma espécie de modelo para centros educacionais a serem construídos posteriormente. O projeto previa quatro *escolas-classe* de nível primário, com capacidade para mil alunos cada, funcionando em dois turnos, além de uma *escola-parque*, constituída de sete pavilhões destinados às chamadas *práticas educativas* e freqüentada em horário alternativo. Essas atividades, conduzidas por professores especializados e que incluíam teatro, biblioteca, educação física, pavilhão de trabalho, artes plásticas, jornal e rádio, entre outras, tinham por objetivo proporcionar uma espécie de complementação educativa, somando-se a

disciplinas como leitura, aritmética e escrita e mantendo o aluno ocupado durante todo o dia, afastado dos perigos que o ócio e o contato com as ruas representavam. Desta forma, poderia, ao final de cinco anos, estar melhor preparado para uma civilização complexa e em permanente mutação⁵²³. Dentro das práticas educativas, as artes ocupavam um lugar privilegiado, abrangendo a produção plástica, o teatro, a música, a dança e o artesanato. O desenho, considerado fundamental para outras técnicas, era realizado por todos os alunos, tendo como objetivos gerais o desenvolvimento da imaginação, da sensibilidade, da capacidade artística e do espírito de observação, além de possibilitar a familiarização do educando com os diversos materiais e processos adotados nessa linguagem. Eram ainda desenvolvidas atividades de modelagem, cerâmica e escultura em madeira, além de outras de caráter mais utilitário, como cartonagem, encadernação, confecção de objetos em metal, couro e madeira, corte e costura, bordados, confecção de brinquedos, tapeçaria, tecelagem e bijuteria. Elizabeth BAUCH⁵²⁴ (*apud* EBOLI, 1969, p. 53), psicóloga em observação das aulas de cerâmica ali desenvolvidas, ressaltava, entre outras coisas, a liberdade de escolha que os alunos tinham na temática e na forma das peças executadas, e a importância desse tipo de atividade para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

A posição ocupada por Anísio Teixeira como diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, a partir de 1952, possibilitou um apoio mais efetivo à instituição dirigida por Augusto Rodrigues, tendo o educador elaborado pareceres positivos sobre a importância de seu funcionamento. Para Teixeira, a Escolinha de Arte do Brasil se baseava numa concepção largamente difundida entre os profissionais da educação artística da época e apoiada por psicólogos reconhecidos, de que “as atividades artísticas têm um alto valor no desenvolvimento harmonioso da personalidade e na formação de certas atitudes” (TEIXEIRA, 1980, p. 63). Sua defesa elencava objetivos a serem alcançados por meio da arte, como a vivência e a alegria de criar, a possibilidade de expressão, a adaptação do educando à realidade, a capacidade de compreensão de si próprio, o espírito de disciplina e o desenvolvimento de aspectos da personalidade geralmente abandonados na educação educacional, como a sensibilidade, o sentimento e a emoção. Também assinalava outras vantagens, como a vocação para campo de estágio de professores de ensino artístico, e a possibilidade de exploração, para pesquisa e estudos sobre o desenvolvimento infantil, do grande material que a instituição já possuía, e que incluía alguns milhares de desenhos. A

⁵²³

TEIXEIRA, 1969, p. 13.

⁵²⁴ Relatório elaborado na posição de estagiária do Centro Educacional Carneiro Ribeiro.

experiência de Rodrigues também mereceu várias menções nos textos do educador, com destaque para o intitulado *As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues*, no qual as repercussões de suas ações são analisadas. Com um olhar situado na realidade dos anos setenta, Teixeira comenta de maneira poética os desdobramentos da idéia de Rodrigues em vários pontos do país, insinuando que a educação no sistema formal ainda não contabilizava um avanço tão significativo se comparada com a iniciativa das escolinhas de arte:

Na imensa aridez da paisagem das escolas nacionais, paisagem que lembra aspectos de nossos desertos, as “escolinhas de arte” são oásis de sombra e luz, em que as crianças se encontram consigo mesmas e com a alegria de viver, tão “deliberadamente” banida das “escolas” convencionais de “retalhos de informação”, secos e duros como a vegetação das zonas áridas (TEIXEIRA, set. 1970, p. 3).

Para o educador, as escolinhas de arte consistiam não só em inovação pedagógica, mas em inovação do próprio conceito de arte, por não ser mais essa uma atividade especial para

criaturas excepcionais, miraculosamente dotadas [...], mas atividade inerente ao senso humano da vida que, felizmente, ainda se pode encontrar nas criaturas que não foram completamente deformadas pelos condicionamentos inevitáveis da instrução morta e fragmentada das escolas convencionais (TEIXEIRA, set. 1970, p. 3).

Na opinião de Teixeira, a arte é a mais altamente educativa das atividades, por proporcionar ao ser humano o sentido de integração, conscientização e incorporação ao seu *eu* e ao seu meio, dando sentido e expressão a todo seu esforço de adaptação e realização de si próprio.

A multiplicação do tipo de instituição à qual Anísio Teixeira se referia em seu artigo iniciou-se logo após a primeira mudança física da Escolinha de Arte do Brasil para a rua México, quando a direção da Biblioteca Castro Alves assumiu, naquele espaço, a continuidade das atividades, criando a Escolinha de Arte da Biblioteca Castro Alves. Em 1950, Major Fortunato e Edna Sóter, que acompanhavam as atividades desenvolvidas na Escolinha de Augusto Rodrigues, mudaram-se para o Rio Grande do Sul, criando em Porto Alegre experiência semelhante, que recebeu o nome de Escolinha de Desenho do Círculo Militar. Nesse mesmo ano, era fundada por Isabel Rocha Braga a Escolinha de Arte de Cachoeiro do Itapemirim, no Estado do Espírito Santo, que teve curta duração, fechando em 1955. Em 1953, mesmo ano em que o Centro Juvenil de Artes Plásticas era criado, surgia, por iniciativa de Noêmia Varela, a Escolinha de Arte do Recife, fundada a partir de uma visita de Rodrigues àquela cidade, que fora a Pernambuco participar de um curso de formação de

professores para educação especial. O contato das professoras Ruth Anicet e Elvira Saibro com a Escolinha de Artes do Brasil, onde realizaram estágios e cursos de arte infantil, resultou, em 1957, na criação da Escolinha de Arte de Porto Alegre, e a visita de Augusto Rodrigues ao Paraguai, a convite da Missão Cultural Brasileira, em 1959, teve como consequência a instituição, em Assunção, da Escolinha de Arte do Paraguai⁵²⁵.

Embora surgido a partir de uma motivação eventual como a exposição para o Centenário de Emancipação Política do Paraná, o Centro Juvenil de Artes Plásticas era na verdade o ponto culminante de uma série de experiências que já vinham sendo empreendidas por Viaro e seus amigos educadores. Além das atividades empreendidas pelo artista na qualidade de docente, ou como assessor da coluna direcionada às crianças intitulada *Gurizada, vamos desenhar!*, projeto desenvolvido juntamente com Erasmo Pilotto durante o ano de 1946⁵²⁶, o Centro Juvenil de Artes Plásticas contava com um ambiente favorável que, no campo da Educação, tinha como antecedentes as idéias que Erasmo Pilotto, como Secretário de Educação e Cultura do Estado, tentou implementar com a ajuda de Emma Koch. A educadora polonesa, que era diplomada no curso de Didática pela Faculdade de Belas Artes de Lwów, foi convidada em 1949 por Pilotto para assumir a direção do ensino de artes na rede escolar do Estado do Paraná, propondo a criação do Departamento de Educação Artística Infantil da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná. As finalidades principais deste órgão eram a seleção e o desenvolvimento do talento e da capacidade artística de alunos das escolas primárias, bem como o incentivo ao convívio social de crianças e a integração colaborativa entre as escolas⁵²⁷. Após um levantamento nos grupos escolares, onde se realizou a aplicação de testes nas crianças ao molde dos que seriam realizados posteriormente por Viaro, e da realização de um programa de capacitação de professores, foram selecionados alunos de algumas escolas para um trabalho inicial no formato de *escolinhas de arte*, com atividades fora do horário escolar desenvolvendo-se no Grupo Escolar Lisímaco Ferreira da Costa, na

⁵²⁵ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS: 1980, p. 69-78.

⁵²⁶ Foram publicados 19 artigos dessa série, que saíram no período de maio a outubro de 1946: PILOTTO, *O Dia*, 18 mai. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 25 mai. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 4 jun. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 8 jun. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 15 jun. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 22 jun. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 29 jun. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 6 jul. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 13 jul. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 20 jul. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 27 jul. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 3 ago. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 10 ago. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 24 ago. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 31 ago. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 7 set. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 14 set. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 21 set. 1946; PILOTTO, *O Dia*, 5 out. 1946. Essa assessoria dada por Viaro a Pilotto é mencionada pelo autor no artigo datado de 27 de julho (PILOTTO, *O Dia*, 27 jul. 1946), que diz querer dar um “destaque especial” ao auxílio prestado pelos artistas. Já o comentário publicado em outro artigo (PILOTTO, *O Dia*, 3 ago. 1946) deixa claro o trabalho conjunto entre Viaro e o autor e sua dinâmica cotidiana: “Num desses dias o Viaro via a série dos desenhos da semana e manifestou o seu interesse pelos do Valdomiro Luís Ordakoski, como os mais valiosos da coleção” (PILOTTO, *O Dia*, 3 ago. 1946).

⁵²⁷ PARANÁ, 1988.

Escola de Aplicação do Instituto de Educação do Paraná, no Grupo Escolar Dom Pedro II e no Grupo Escolar Júlia Wanderley, entre um total de onze instituições⁵²⁸. O educador cita, como evidências desse trabalho, o fato de serem seus resultados mencionados em correspondência enviada à Emma Koch pela School Art – The Educational Magazine, de Stanford, Califórnia. A concepção do Departamento como um todo valorizava igualmente todas as linguagens artísticas, dando igual peso para artes plásticas, músicas e artes cênicas. Incluía também em seus planejamentos atividades sociais correlatas, como audições musicais, reuniões, concursos e exposições. Bastante ambicioso, o programa de atuação previa a colaboração de vários profissionais especializados nos diversos campos da arte. O programa de artes plásticas previa, por exemplo, atividades de desenho, pintura, gravura, cartazes, decorações, arte aplicada – cenários, interiores, projetos para trajes, etc. –, recortes e modelagem, além de confecção de bonecos, fantoches e máscaras. O plano de ampliação desse trabalho previa a criação de clubes infantis de cultura, os quais guardavam semelhanças com os parques infantis de Mário de Andrade por seu caráter multidisciplinar dentro das várias linguagens artísticas, pela prioridade ao atendimento às crianças oriundas de escolas públicas e pelas finalidades sociais de enriquecimento cultural da população infantil. No entanto, enquanto os parques infantis tinham cada qual sede específica em pontos estratégicos da comunidade, os clubes infantis de cultura deveriam ser localizados dentro das estruturas das escolas públicas. A viabilização desse projeto, porém, acabou sendo prejudicada com a saída de Pilotto do cargo, em 1952, o que resultou na transferência de Emma Koch, por solicitação própria, para a Escola Experimental Maria Montessori. É provável que as escolinhas de arte instituídas por Emma Koch tenham tido uma curta existência, coincidente com a gestão política de Pilotto, pois não há evidências ou notícias de atividades posteriores a esse período.

Para o Dr. João Xavier Viana⁵²⁹, a iniciativa, no Paraná, da criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, instituição semelhante às que vinham sendo criadas no país, se devia principalmente à sensibilidade aguda e ao entusiasmo contagiante de Guido Viaro e, em boa parte, ao ambiente de renovação pelo qual o Instituto de Educação passava no momento, configurando-se em importante instrumento na enorme tarefa educativa com que despontava o Paraná. Mesmo funcionando em caráter experimental durante seu primeiro ano, em instalações provisórias no sótão da EMBAP, o CJAP chegou a ter o número significativo de

⁵²⁸ SIMÃO, 2003, p. 127.

⁵²⁹ VIANA, 1953.

138 crianças freqüentando suas atividades⁵³⁰. Ao contrário da Escolinha de Artes do Brasil, a freqüência era condicionada à realização de matrículas, cuja principal estratégia de divulgação eram os já mencionados *testes*, que, na opinião de Eloina Mota Pinto Nunes, uma das primeiras professoras atuantes, era mais um tipo de promoção do que propriamente um teste de aptidão:

A gente ia nas escolas bem dos arredores, escolas bem isoladas e aplicava. A gente levava tinta, papel, pincéis, era uma mão de obra. Aplicava testes nas crianças, ele [Viaro] selecionava os trabalhos e a gente mandava para a diretora, como se aquelas crianças tivessem ganho uma bolsa de estudos, porque o curso realmente era gratuito. [...] Tinham feito um bom trabalho e tinham recebido um prêmio (NUNES, 1992, p. 14).

A hipótese de os testes terem mais função divulgadora que de seleção propriamente dita é reforçada pelo fato de a palavra *teste* vir sempre grafada entre aspas, em todos os documentos do Centro⁵³¹. Conceder de *bolsas de estudos* era uma forma de valorizar, junto aos pais e responsáveis, a oportunidade que a criança estava tendo de participar de uma experiência artística. Por outro lado, a solenidade da aplicação dos testes imprimia uma certa seriedade diante dos dirigentes das escolas, que muitas vezes viam a arte, dentro do contexto educacional, como uma espécie de recreação sem maior importância, ou então reduziam sua participação a exercícios de desenho geométrico e motivos para faixas decorativas, conforme ditames dos programas escolares vigentes. Não se pode esquecer, porém que, como afirma Clarisse Nunes⁵³², a *mania* da realização de testes psicológicos de inteligência, aptidão e personalidade, tão disseminada nos anos quarenta, estava relacionada a uma visão científica de escola, construída dentro dos laboratórios de Psicologia graças aos recursos oferecidos pela psicofísica, que tornava possível a mensuração das faculdades mentais, buscando meios de classificar as pessoas em níveis hierárquicos para uma maior produtividade dentro de um modelo industrial de sociedade. A autora considera essa prática surpreendente, grave e desconcertante, constituindo-se em evidência do caráter reprodutor e autoritário, e da ausência de autocrítica das instituições escolares. Esses testes, realizados com toda a seriedade principalmente pelos norte-americanos, que se esforçavam posteriormente para propagar seus resultados pelo mundo, foram ironizados alguns anos antes na imprensa paranaense em artigo intitulado *Guido Viaro e um teste maluco*, de autoria de José Ernesto Ericksen Pereira, que

⁵³⁰ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1953.

⁵³¹ Encontra-se a palavra *teste* grafada entre aspas nos livros de Atas (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974); e nos Livros de Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1959), (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1960-1961) e (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1963-1965).

⁵³² NUNES, 2000, p. 249-258.

assinava seus textos com o pseudônimo de J.E.E.P. O autor narrava a experiência realizada por um psicólogo americano que buscava classificar os tipos imaginativos de uma classe escolar, solicitando que os alunos, no intervalo de 25 segundos, desenhassem o que ele solicitasse. Ao pedir para que desenhassem uma *alma*, obteve resultados surpreendentes: a maioria dos estudantes havia deixado o papel em branco, mas outros desenharam almas quadradas, redondas, retas, ovais e até estelares. Comentando esse episódio com Viaro, Pereira teria lhe perguntado quais crianças, a seu ver, eram as mais inteligentes, obtendo uma resposta bem-humorada e provocativa, relatada para os leitores:

Ele gastou muitos dos seus irônicos e sérios argumentos e finalizou afirmando, peremptoriamente, que as crianças inteligentes eram aquelas que deixaram as provas em branco. “A Alma não tem forma! As demais crianças – disse o conhecido pintor, que orienta a sua arte para um sentido humano e social – tinham demonstrado possuir imaginação puramente geométrica!” (J.E.E.P., *Gazeta do Povo*, 28 set. 1944).

Mesmo vendo os testes psicológicos com certo ceticismo, Viaro acabou utilizando largamente essa estratégia em seu projeto com as crianças. No caso do Centro Juvenil de Artes Plásticas, os testes classificavam aquelas consideradas aptas a se expressar com maior liberdade, contrariando a afirmação da própria instituição de que isso seria prerrogativa de todos. Iniciando-se anualmente no mês de fevereiro, estendiam-se geralmente até abril ou maio, quando o número de crianças matriculadas era já considerável. Em 1953, amparado pelo objetivo da exposição comemorativa, Viaro recebeu bastante apoio para suas atividades, sendo disponibilizada condução diária “que possibilitou a irradiação das monitoras em todos os recantos de Curitiba, onde havia escolas” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974, p. 2) para os testes com as crianças. Já no ano seguinte o transporte não era oferecido pela Secretaria de Educação com tanta frequência, conforme ata que relatava as atividades⁵³³ e mencionava, por esse motivo, o decréscimo do número de escolas visitadas. Mesmo assim, o livro de *testes* daquele ano⁵³⁴ acusou 29 visitas a diferentes instituições e o número de crianças atingidas chegou a 13.845, tendo sido consideradas classificadas 806 delas para a frequência no CJAP. Os decréscimos progressivos que podem ser observados, mesmo os testes perdurando por todo o período em que Viaro foi diretor da Instituição (1953-1965), bem como a diferença entre o número de crianças classificadas e o número de frequentadores efetivos tinham, segundo a própria direção do Centro, outras causas além da falta de transporte, cujos recursos eram obtidos, não raro, via doação por parte de

⁵³³ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974, p. 2/verso.

⁵³⁴ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1954.

pessoas que acreditavam no trabalho que estava sendo desenvolvido. O relatório acima citado mencionava, entre outras coisas, as dificuldades financeiras que impediam que os pais enviassem seus filhos para a frequência das atividades. O grande tráfego de veículos na cidade também era, na opinião da direção e dos professores do CJAP, fator inibidor que, *apavorando* os pais, fazia com que aproximadamente um terço dos matriculados tivesse frequência irregular. A essas dificuldades somava-se outra, ocasionada pela reestruturação de períodos que teve de ser feita na época devido ao grande número de matrículas requeridas nos grupos escolares, sendo instituídos o período da manhã, das 8:00h às 11:00h, o período *do meio*, que acontecia das 11:00h às 14:00h, e o período da tarde, com turmas tendo aulas das 14:00h às 17:00h. Mesmo assim, Guido Viaro e sua equipe, por trabalharem na capital, contavam com uma situação relativamente favorável, se comparada com o resto do Estado. Enquanto os grupos escolares de Curitiba tinham, em seus quadros, apenas professores normalistas, nas outras localidades do Paraná a maioria possuía apenas o curso primário. Em 1947, do total de alunos matriculados nessas instituições, 90% freqüentavam regularmente as aulas, contrastando com municípios como São Mateus do Sul, Araucária, Lapa e Palmeira, que apresentavam índices de 76%. Algo similar acontecia com as porcentagens de aprovações, que em Curitiba eram em média de 68,5%, bastante alto se comparado a municípios como Pitanga, Prudentópolis e Guarapuava, que apresentava cerca de 25,5% de aprovados, e mesmo com a média geral do Estado, que girava em torno de 50%⁵³⁵.

A efetivação do Centro Juvenil de Artes Plásticas em caráter permanente se deu em 18 de outubro de 1956, por meio do Decreto nº 6177⁵³⁶. Em 1957 foram registradas 834 matrículas de alunos provenientes de 49 escolas diferentes, com faixas etárias variando de 3 a 17 anos, distribuídos em turmas nos períodos da manhã e tarde, que freqüentavam as aulas duas vezes por semana: às segundas e quartas-feiras, às terças e quintas e às quartas e sextas⁵³⁷. A maioria desses alunos provinha de escolas públicas, entre elas os Grupos Escolares da cidade, o Instituto de Educação do Paraná e o Colégio Estadual do Paraná, havendo também, embora em menor número, crianças provenientes de escolas particulares, como o Colégio Iguassu, o Colégio Cajuru, o Colégio Sion, a Escola Evangélica e os Colégios Santa Maria e Bom Jesus. Esse número se manteve mais ou menos constante nos anos seguintes. Em 1959 foram 11.671 alunos testados, tendo sido classificados 1.740, o que

⁵³⁵ PILOTTO, 1954.

⁵³⁶ PARANÁ, 16 out. 1956.

⁵³⁷ Livro de Matrículas (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1957).

resultou em 394 alunos matriculados⁵³⁸. Já em 1961 a escola contou com 715 matriculados em seus diversos cursos, contabilizando uma frequência média diária de 75 alunos⁵³⁹.

Elenir Buseti Mori⁵⁴⁰, uma dessas crianças submetidas aos testes e escolhidas para a grande exposição de 1953 e para frequentar a primeira turma do CJAP, lembra que ficou muito feliz de ter sido contemplada. Na época tinha 9 anos e estudava na terceira série da Escola Cristo Rei. Diz que os professores eram muito bons, supervisionados pelo professor Viaro, que tudo coordenava. Nésia Gaia, também da primeira turma, relatou suas impressões sobre a ida de Guido Viaro à sua escola por ocasião da aplicação do teste:

Na época eu deveria estar na 3ª série do 1º grau. Daí eu recordei que entrou na sala de aula o professor Guido Viaro, que eu não conhecia. Não tinha a menor idéia de quem era, com uma professora que eu também não sei se era a professora Odette. Naturalmente, deveria ser, porque ela atuou com ele nesse trabalho. Então eles chegaram e como sempre, com aquele jeitão sério, sisudão. Assim, sem falar nada, foi colocando um papel encima de cada carteira e uma caixinha de lápis, que depois de vazia ele colocou uns cubinhos de aquarela. [...] Deu um pincel, um copinho de água e disse: “Façam uma pintura”. Só não disse “faça isso”. (GAIA, 7 jun. 1989, p. 3).

Com o reconhecimento conseguido pelo Centro Juvenil junto à população, a política de concessão de bolsas de estudo mediante testes passou a conviver com matrículas espontâneas, realizadas a partir das demandas da comunidade, e incentivadas por meio de anúncios publicados em jornais e de comunicados nas principais rádios da capital⁵⁴¹. Já em 1959 a orientação era que os testes fossem aplicados apenas aos dois primeiros anos do ensino primário, devendo ser os alunos de outros anos apenas convidados a frequentar o CJAP⁵⁴².

A validade da aplicação de testes não era unanimidade entre os membros da equipe de Viaro. Em depoimento concedido a Daniela Pedroso em 1989, Lenir Mehl de Almeida, uma das primeiras professoras a colaborar com o CJAP, e que já passara por experiência semelhante, coordenada por Emma Koch, criticava essa prática de escolha dos trabalhos considerados melhores, por considerar que a mesma valorizava o resultado em detrimento do indivíduo. Assim como a iniciativa de Viaro e Eny Caldeira, o trabalho de Emma Koch junto aos grupos escolares da capital, realizado em 1951, também resultou em uma exposição de artes plásticas. Para Almeida, porém, escolher alguns alunos em detrimento

⁵³⁸ Relatório do movimento de frequência média diária, testes e trabalhos selecionados nos testes, dos alunos do CJAP (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1959).

⁵³⁹ Livro de Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1960-1961).

⁵⁴⁰ MORI, 1994, p. 69-71.

⁵⁴¹ A preparação de material para divulgação dos períodos de matrícula é mencionada nos Livros de Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1960-1961); (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1963-1965).

⁵⁴² Livro de Atas (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974, p. 7/verso).

de outros era uma violência para aqueles que eram preteridos: “Me doía na alma, ter que entrar numa sala da aula e dizer: ‘Desta sala foi escolhido, fulano, fulano e fulano’” (ALMEIDA, 1989).

Mesmo considerando o caráter excludente de tal medida seletiva, deve-se levar em conta as limitações de espaço físico e de recursos humanos com as quais Guido Viaro e sua equipe contavam no começo dos trabalhos com o Centro Juvenil de Artes Plásticas. As intenções de ampliar as ações para um público mais amplo existiam desde o início, sendo delas testemunhos os cursos de capacitação de professores, iniciados praticamente ao mesmo tempo dos trabalhos com as crianças, e que merecerão nesse estudo capítulo à parte. Entretanto, esbarravam em dificuldades operacionais, como por ocasião da instituição de três períodos de aulas nos grupos escolares, quando as lacunas ocasionadas pela medida resultaram no deslocamento de professoras de desenho para funções de regência de classe, cancelando as possibilidades de um trabalho junto às escolas. Viaro contava com a colaboração dessas professoras as quais, devidamente preparadas e orientadas pelos cursos de extensão que aconteciam em parceria com o Instituto de Educação do Paraná, disseminariam nas escolas o trabalho desenvolvido no CJAP. Desejando que todos gozassem do privilégio do contato com a expressão artística, prognosticava a necessidade de que “a cada casa escolar construída na periferia da cidade, fosse projetada uma modesta salinha com água corrente onde pudesse ser exercida a atividade artística da criança” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 11 dez. 1964). Documento elaborado em 1955 já mencionava casos como o de Palmeira e de outras cidades próximas cujos prefeitos, entendendo a importância do trabalho que se realizava, solicitavam orientação para implantação de unidades similares, responsabilizando-se pelo provimento de todo material necessário⁵⁴³.

A preocupação com o amplo acesso das crianças ao mundo da arte foi expressa por Viaro com olhar retrospectivo décadas mais tarde. Indagado por Adalice Araújo sobre sua experiência em escolinhas de arte, declarou:

Gostei e sobretudo me senti bem porque estava junto com a mocidade, que me dá a sensação de prolongar minha própria vida – Escolinhas de arte não deveriam ser um rameirão como está atualmente ocorrendo, mas precisariam estar espalhadas nos quatro pontos cardeais da cidade para que seu acesso fosse facultado a todos os filhos de gente pobre. Porque justamente os melhores elementos de nossas escolas são gente de bairro. – Gente, filho de gente pobre que jamais teve carinho ou praticamente nada, porque é aí que se encontra a verdadeira sensibilidade e a escola permite através da cor, da expressão, uma nova fuga (VIARO, *Diário do Paraná*, 3 out. 1971).

⁵⁴³ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955].

Em verdade, a sistemática da aplicação de testes de aptidão, que levava em conta o *talento* dos selecionados, tinha, segundo o Ante-projeto de regulamento do Centro Juvenil de Artes Plásticas, como um de seus objetivos detectar tendências artísticas entre os alunos das escolas de Curitiba, para posterior desenvolvimento dessas aptidões junto àquela Instituição. Entretanto, o mesmo documento entra em contradição com essa primeira idéia quando afirma ser outra de suas metas “proporcionar a todos os escolares do Estado a oportunidade de desenvolver suas aptidões artísticas” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1956]). Outro documento, elaborado muito provavelmente pelo próprio Viaro, explicitando as finalidades do CJAP, declarava que a Instituição não procurava formar artistas, visto que para isso existiam escolas especializadas, não tendo também a intenção de preparar um “batalhão de desenhistas quase sempre medíocres, mas de formar se possível, gente sensível, de bom gosto, capaz de discernir o belo, onde quer que ele se encontre” (CENTRO JUVENIL DE ARTE PLÁSTICAS, s./d.).

A idéia da importância formativa da arte já estava presente em 1953, fazendo-se ouvir nas falas de apoiadores do projeto. Flora Camargo MUNHOZ DA ROCHA (1953), patrona da recém criada instituição, afirmava que Guido Viaro não se empenhava em descobrir vocações, visto que “vocação é o maior dos poderes e não requer ajuda [...]. O que quer é ensinar [...] as nossas crianças de curso primário a brincarem com os pincéis e com todas as tintas”. Flora continua:

Quer que todas as crianças em série, crianças de sempre, se sintam a vontade espiando a natureza e botando a natureza, os homens e as coisas no papel, com os traços que podem fazer. E Viaro aplaude achando tudo lindo. Então nossos pirralhos, deslumbrados, sem preconceitos de timidez ou de ridículo, criam confiança na sua capacidade e prosseguem (MUNHOZ DA ROCHA, 1953).

Para ela, a descoberta partia dos próprios *pintorezinhos*, os quais se dariam conta, aos poucos, da beleza, poesia e encantamento de gastar suas obras com as cores, com o lápis, gravando o mundo à sua moda. Flora recomendava que os pequenos iniciassem cedo, na mesma época em que se alfabetizavam, enquanto ainda não tinham mágoas e ressentimentos e não haviam atingido a idade das cicatrizes da alma, das manchas sem remédio, quando já não seria possível que se expressassem libertos de preconceitos. Marcados pelas asperezas da vida, já não seriam capazes de realizar trabalhos representativos da liberdade de espírito: “Sentirão rédeas. Sentirão asas cortadas para emprender vôos. Retocarão o esboço, as linhas espontâneas, com receio do julgamento” (MUNHOZ DA ROCHA, 1953). Começando cedo, entretanto, assim como os alunos de Viaro faziam, estariam no futuro de tal maneira

habituaados à singeleza, à simplicidade, às sinceras aspirações, que não mais modificariam seu modo livre de desenhar ou pintar.

Adriano Robine, que acompanhara o trabalho de Guido Viaro com as crianças de ginásio do Colégio Estadual do Paraná alguns anos antes, considerava que a iniciativa do Centro Juvenil de Artes Plásticas consistia, com sua filosofia de trabalho, em ação democratizadora para o ensino de pintura. Dizia que o artista-professor, não procurando talentos experientes, ou seja, aqueles que já desenhavam segundo cânones clássicos, obedecendo a regras de proporção, perspectiva, etc., e não se entusiasmando por “moços prendados em desenho” (ROBINE, 1953), buscava antes de tudo a formação de *estetas*.

Essa posição era assumida por Viaro, que declarou publicamente diversas vezes, como na reportagem sobre exposição do CJAP, em 1963, não ter absolutamente a pretensão de formar artistas: “Considerarei sempre isso a mais esdrúxula das pretensões. Limitamo-nos simplesmente a despertar, na criança, o interesse pelas artes plásticas. Deixamos que ela trabalhe livremente, que se expresse – é o que importa – e dê vazão à imaginação fantasiosa” (VIARO, *Última Hora*, 18 mar. 1963).

Temístocles Linhares, em artigo realizado para o catálogo da grande exposição de 1953, argumentava que Viaro, ao fazer a criança pintar por prazer, sem lhe tolher os movimentos de liberdade e preservando-a de regras acadêmicas, pretendia sobretudo evitar nela a absorção de preconceitos burgueses em matéria de arte e de pintura. Esses preconceitos eram impossíveis de serem removidos dos membros de algumas gerações anteriores, para quem a pintura não podia fugir aos cânones da arte tradicional, a única por eles considerada válida e digna de ser respeitada e admirada. A finalidade principal desse trabalho era, segundo ele,

difundir o mais possível, senão estimular, a capacidade criadora da criança, de lhe orientar o gosto com algum conhecimento de causa, de lhe revelar as qualidades plásticas, permitindo que ela realize uma combinação de imagens extraídas de sua imaginação, dê expressão aos volumes, extravase, enfim, o seu temperamento, muitas vezes forte e original, como acontece freqüentemente nestes quadros, muitos deles suscetíveis de causar inveja a muito pintor já feito (LINHARES, 1953).

O arquiteto Lúcio Costa, em relatório realizado para o Congresso Internacional Extraordinário de Críticos de Arte, ocorrido em 1957, também acreditava que as soluções para os problemas que a arte enfrentava em seus esforços de democratização passavam, necessariamente, por uma revisão das normas atuais do ensino e da educação primária e secundária, para maior inserção da arte em seus contextos: “Não com o intuito de fabricar

pequenos artistas precoces, mas com a intenção de transmitir às crianças e aos adolescentes em geral a consciência do fenômeno artístico como manifestação normal da vida” (COSTA, 1961-1963).

Temístocles Linhares⁵⁴⁴ considerava, como um ponto positivo e umas das notas simpáticas do Centro Juvenil, o fato de a experiência não favorecer privilegiados, sendo todas as crianças indistintamente tratadas. O trabalho intensivo com os grupos escolares e o fato de as escolhas dos freqüentadores serem feitas apenas sobre os resultados dos testes favorecia a mistura de classes sociais e origens étnicas. Isso agradava especialmente Viaro, que se comprazia em “ver reunidas estas crianças confundindo as cabecinhas que vão do preto ao loiro espiga; ver o brilho intenso de certos olhos pretos, o lânguido de outros olhos azuis, vestidos de qualquer maneira: uns calçados, outros descalços, confundirem-se num afã de produzir, sem inveja” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). Para ele, ali estava a preparação do novo destino do mundo.

Proporcionar o convívio com crianças da mesma idade, eliminando barreiras sociais e étnicas, era uma das competências do CJAP, declarada em projetos e outros documentos produzidos institucionalmente⁵⁴⁵. O direcionamento dos trabalhos para um público mais amplo e o atendimento de crianças desfavorecidas financeiramente era um dos pontos de honra não só do Centro Juvenil de Artes Plásticas, mas também de outras escolinhas de arte espalhadas pelo país. A Escolinha de Arte do Brasil se orgulhava de contar, entre seus freqüentadores, com crianças pobres das favelas próximas⁵⁴⁶. Domingos de Lucca Jr., jornalista em visita às atividades de artes plásticas da Biblioteca Infantil Municipal Monteiro Lobato, em São Paulo, também comentou sobre a convivência, nesses espaços, de crianças de diferentes classes sociais: “Bastião, de sapatos cambaios e roupas rotas, Ingrid vestidinha com classe européia, Ana Maria, de fita no cabelo, sentam-se lado a lado nos cavaletes, pintam, desenham, modelam, dando vazão ao seu espírito criador sem serem molestados” (DE LUCCA JR., *O Estado do Paraná*, 23 jun. 1962). Em 1962, São Paulo

⁵⁴⁴ LINHARES, 1953.

⁵⁴⁵

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, [1956].

⁵⁴⁶ Fernando Lobo, que visitara a Escolinha de Augusto Rodrigues, expressara em artigo publicado na Noite Ilustrada, em 12 de abril de 1949, sua admiração pela experiência e por sua abrangência social: “Lembro-me de ter visto um menino do morro chamado Zacarias. Foi o primeiro a chegar e, a pretexto de limpar as mesas dos respingos de tinta, os príncéis, foi o último a sair. Zacarias é um menino do morro, pobre, e com várias expulsões nas escolas públicas. Mas ali, naquela, é o primeiro a chegar e o último a sair” (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 40).

contava com 17 bibliotecas infantis desenvolvendo, além da leitura, atividades de música, artes plásticas e jogos de salão, todas de acesso livre.

Um dos princípios que garantia o amplo acesso das crianças às atividades do CJAP era a gratuidade das matrículas. Entretanto, com o passar dos anos, dificuldades financeiras pelas quais a Instituição passava obrigaram à flexibilização dessa norma. Embora das crianças testadas ainda não fosse cobrada qualquer taxa, a partir de 1959 iniciou-se a cobrança de matrículas para as crianças que procurassem o Centro Juvenil espontaneamente, bem como para os frequentadores de cursos de férias⁵⁴⁷. Em relatório datado de 1961, Viaro declarava estar essa prática em vigor já havia alguns anos, justificando a tomada da medida: “Foi a única solução, nas condições econômicas em que se achava o Estado – o de obrigar a contribuição todos aqueles alunos que se achassem em condições de fazê-lo” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 20 dez. 1961). Às crianças menores e aos alunos oriundos dos testes, além da dispensa da taxa de matrícula, ainda era oferecido, gratuitamente, todo material de trabalho.

O Centro Juvenil de Artes Plásticas apostava no desenvolvimento do gosto estético e do *senso artístico* do indivíduo desde a mais tenra idade, partindo do princípio de que a manifestação artística se encontra na base de qualquer civilização, constituindo-se como necessidade espiritual⁵⁴⁸. Tomando conhecimento da beleza na cor, na forma, na proporção e no equilíbrio da composição, e compreendendo as normas técnicas já consagradas, a criança conseguiria se exteriorizar através da arte de acordo com seu modo de ser, sentir e apreciar⁵⁴⁹. O contato com o fazer artístico lhe facilitaria, também, o desenvolvimento da faculdade visual e motora *a par do gosto artístico*, estimulando-o ao exercício contínuo a fim de que se aperfeiçoasse em suas habilidades técnicas. Conseguiria, desta forma, superar as próprias deficiências, sabendo discernir o que favorece e contraria a estética em suas interpretações. Não obstante, a atividade artística deveria ser apresentada ao educando como lazer, e não “como imposição utilitária que nem sempre encontra terreno próprio para sua fixação” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 11 dez. 1964).

Viaro, como idealizador do Centro Juvenil, justificava a importância das atividades manuais e do exercício das habilidades com as mãos por sua ligação com o desenvolvimento da inteligência e da civilização, ocorrido ao longo da história. Em sua opinião, esse tipo de exercício fortalecia a personalidade da criança: “a mão transforma em

⁵⁴⁷ Atas (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974, p. 7/verso).

⁵⁴⁸ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955].

⁵⁴⁹ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1956].

realidade os produtos da imaginação. A mão revelará cada individualidade” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). Desenvolvendo a sensibilidade tátil por meio do contato com as artes plásticas, o educando poderia aprofundar seus conhecimentos sobre o mundo físico que o cerca, desenvolvendo uma atitude de confiança em relação a este mesmo mundo.

Valorizando o fazer artístico e a expressão individual, CJAP se propunha, desta forma, a ser uma alternativa de atividade fora do período escolar, onde, numa atmosfera de entusiasmo, poderia ser formada uma mentalidade nova, baseada na sensibilidade interior. O espaço físico, decorado com trabalhos de grandes artistas da atualidade e com os desenhos e pinturas das próprias crianças, faria com que elas percebessem estar mais próximas da produção artística contemporânea que dos grandes mestres do passado, compreendendo que a arte “não é uma cópia da natureza, mas uma transposição de linhas, formas e cores da própria natureza, filtrada pela própria sensibilidade do artista” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). Temístocles Linhares⁵⁵⁰, em visita realizada nas instalações da escolinha de Viaro em 1958, acusava, naquela *sala ateliê*, a existência de vasos de formatos variados, sólidos geométricos, reproduções de obras de arte de pintores reconhecidos e outros fatores que familiarizavam a criança com o universo da arte. Embora as imagens, tanto de obras de arte quanto dos próprios trabalhos das crianças, impregnassem esse espaço de trabalho, outra referência significativa era a do próprio artista que, trabalhando ao mesmo tempo que as crianças em sala contígua, constituía, como recorda Nésia Gaia⁵⁵¹, um exemplo para elas. Trabalhar observando um artista em seu processo criativo foi, para a ex-aluna, determinante em suas escolhas futuras de cursar a Escola de Música e Belas Artes e de se dedicar à carreira docente nesta área. O contato com a obra de Viaro acontecia também por meio das exposições periódicas que o artista empreendia e que, a partir de meados dos anos cinquenta, passaram a ser realizadas nos espaços de atividades do Centro Juvenil, como a Biblioteca Pública do Paraná ou na própria sede da EMBAP, a exemplo da mostra realizada com o crítico de orientação moderna e artista Nelson Luz⁵⁵².

Não seriam necessários, entretanto, na opinião de Viaro como autor do Projeto do CJAP, estímulos especiais para que se processasse a criação artística, mas um ambiente de entusiasmo, de bondade, de compreensão, possibilitando, mesmo no aluno mais tímido, uma manifestação com mais liberdade e sem acanhamento. O resultado a ser alcançado não

⁵⁵⁰ LINHARES, *O Estado de São Paulo*, 29 mar. 1958.

⁵⁵¹ GAIA, 1989, p. 3.

⁵⁵² O ESTADO DO PARANÁ, 15 nov. 1953.

deveria procurar a ciência, mas a espontaneidade, ainda que desajeitada, a qual faria “da manifestação infantil um tesouro de exótico perfume, ou de singelas anotações que podem ser atribuídas a artistas consumados” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). As atividades espontâneas com pintura auxiliariam, assim, não só no desenvolvimento da inteligência, mas também no da vontade e do caráter. O privilégio desse tipo de trabalho se baseava na correlação que recentes pesquisas faziam entre a atividade criadora e as manifestações da afetividade e da inteligência, as quais abriram novas possibilidades para o estudo da criança. O CJAP se propunha a prestar auxílio na compreensão da psiquê do educando, o que seria viabilizado por meio da análise combinada dos desenhos e pinturas por eles produzidos, com a aplicação de testes psicológicos.

O ante-projeto do Regulamento do Centro Juvenil previa, como estrutura pedagógica, um curso com duração de oito anos, divididos em dois ciclos. O primeiro ciclo seria preparatório para os alunos das quatro séries do curso primário, contemplando as atividades de desenho, pintura, modelagem e xilogravura. Já para o segundo ciclo, destinado aos alunos do curso ginásial, eram previstas as disciplinas de desenho, pintura, decoração, modelagem, cerâmica, gravuras em geral e considerações sobre arte contemporânea. O processo de avaliação deveria ser feito a partir dos trabalhos práticos dos alunos, em número de quatro por bimestre, aos quais seriam atribuídas notas de zero a dez, sendo aprovado quem obtivesse nota final igual ou superior a cinco⁵⁵³. Apesar dessas prescrições, não há evidências de que a prática de uma avaliação sistematizada tenha algum dia entrado em vigor, pois o documento que tratava das finalidades do CJAP, que guarda algumas semelhanças com o acima analisado, afirmava ser sua principal meta “proporcionar à criançada do Paraná a possibilidade de pintar, mas de pintar sem fazer juz à nota, pintar pelo prazer de estar em confidência íntima com ela mesma” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). Relatório assinado pelo próprio Guido Viaro, datado de 1961, e encaminhado ao então diretor do Departamento de Cultura, Dr. Ennio Marques Ferreira⁵⁵⁴, declarava textualmente a inexistência de exames ou notas, práticas que, caso fossem levadas a termo, entrariam em conflito com a defesa tão veemente e freqüente do espontaneísmo da criança, tanto por parte de Guido Viaro na qualidade de Diretor do Centro, quanto nos depoimentos de testemunhas das atividades ali desenvolvidas. Da mesma forma, não há indícios de que a periodicidade dos oito anos fosse seguida, ou que ao final de um determinado período os alunos recebessem

⁵⁵³ Ante-projeto de Regulamento (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1956]).

⁵⁵⁴ Relatório anual (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1961).

algum tipo de certificado. O mais provável é que a elaboração de um regulamento com esse tipo de detalhamento fosse uma exigência da Secretaria de Educação e Cultura para que o CJAP pudesse ser oficializado, não tendo certas cláusulas sido colocadas em prática posteriormente.

O espaço no sótão da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, ocupado pelo CJAP e compartilhado com as disciplinas dos cursos superiores e com os alunos do Curso Livre de Viaro, e que também servia de ateliê para sua produção artística, foi logo ficando pequeno para o grande número de crianças a serem atendidas. Com a inauguração, em dezembro de 1954, da Biblioteca Pública do Paraná⁵⁵⁵, o subsolo daquele prédio, que se encontrava ocioso, passou a ser ocupado pelo Centro, que atendia ali tanto os leitores da Biblioteca quanto os alunos dos grupos escolares selecionados nos testes. Os adolescentes e os alunos considerados mais adiantados continuaram a frequentar o espaço situado à rua Emiliano Pernetá⁵⁵⁶. A mudança se deu no final de 1955, permitindo uma significativa melhoria nas condições físicas de trabalho e possibilitando a instalação de uma sala especial para cerâmica, com forno para a queima das peças das crianças⁵⁵⁷, além de suas salas amplas e bem iluminadas, com água e depósito de material⁵⁵⁸. Em períodos de grande frequência, uma dessas salas, onde funcionava a secretaria, era também ocupada pelas crianças por ordem de Viaro, ciente da necessidade de espaço para atividades artísticas⁵⁵⁹.

Além do curso de artes plásticas, que dividia as atividades pedagógicas ao cargo de duas seções, a de Desenho e Pintura, e a de Modelagem e Cerâmica, o organograma do Centro Juvenil previa ainda as seções de Pesquisas, de Orientação e Divulgação e uma biblioteca especializada. Cabia à seção de Pesquisas a orientação e a aplicação dos testes vocacionais nas diversas escolas, a organização em classes homogêneas e o entrosamento dos trabalhos da Instituição com os serviços de orientação educacional existentes em outros estabelecimentos. Já a seção de Orientação e Divulgação tinha como missão a orientação e o ajuste do professor em sua função, visando um maior rendimento em seu trabalho. Deveria também, procurar a atualização de métodos e processos didático-pedagógicos. Embora os diversos cargos se encontrassem divididos entre os diversos membros da equipe de Viaro, era

⁵⁵⁵

A construção da Biblioteca Pública do Paraná fazia parte das comemorações do Centenário de Emancipação Política do Estado. No entanto, atrasos nas obras não permitiram que a inauguração ocorresse em 1953, conforme desejado (MOREIRA, 1960, p. 10).

⁵⁵⁶ Atas (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974, p. 4).

⁵⁵⁷ NUNES (1992, p. 15).

⁵⁵⁸ Relatório (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 11 dez. 1964).

⁵⁵⁹ Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1959, p. 10/verso).

nele, como diretor, recaía o maior peso nas decisões tomadas, devendo representar o CJAP nas diversas instâncias oficiais e sociais, convocar e presidir o conselho de professores, conferir certificados de aproveitamento aos alunos, supervisionar todos os serviços administrativos, organizar exposições anuais e mesmo aplicar penas disciplinares. Cabia-lhe, ainda, a execução das decisões do conselho de professores, bem como outras atribuições de cunho burocrático, como o estabelecimento da escala de férias dos funcionários e a fiscalização do livro-ponto⁵⁶⁰. Eram também de sua competência: elaborar plano anual dos trabalhos a serem desenvolvidos, bem como propor ações emergenciais, quando essas se fizessem necessárias; distribuir o pessoal nos diferentes setores e determinar substituições a serem feitas; apresentar, ao Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura, expedientes que ultrapassassem suas atribuições, opinando sobre assuntos diretamente ligados ao Centro e apresentando sugestões e subsídios para o melhor desenvolvimento dos trabalhos; selecionar obras para exposições periódicas dos alunos; elaborar o relatório anual; e aprovar a proposta orçamentária da Unidade, encaminhando-a ao Departamento hierarquicamente superior para aprovação. Já aos demais funcionários, em sua maioria professoras, eram prescritas funções de caráter subalterno, sendo determinado que prestassem ao seu superior hierárquico todo o auxílio, que executassem todos os serviços e trabalhos de que fossem incumbidos pelos seus superiores e ainda que informassem o motivo do não cumprimento de quaisquer ordens, entre outros deveres cotidianos⁵⁶¹.

Fica bastante claro o papel de protagonista desempenhado por Guido Viaro em sua participação no Centro Juvenil, a qual misturava aspectos didáticos e administrativos. Sua figura pessoal, como artista ou educador, confundia-se, muitas vezes, no imaginário social, com a imagem da própria Instituição. Mesmo desfrutando do prestígio que o cargo de diretor lhe conferia, Viaro não abria mão da imagem de orientador das crianças, função que provavelmente exercia com pouca frequência. Numa série de fotografias institucionais, feitas provavelmente no final dos anos cinquenta, como na que aparece na imagem 27, é ele, e não suas monitoras, que aparece em destaque posando junto com os pequenos.

⁵⁶⁰ Finalidades (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1956]).

⁵⁶¹ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ ([1956]).



Imagem 27 – Viaro posando com alguns alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas (VIARO, s./d.)

Em outras fotos, como as das imagens 28, 29 e 30, Viaro aparece observando as crianças em seu processo. Os trabalhos dos pequenos aparecem ao fundo, como elementos fundamentais desse ambiente propício que deveria ser criado para que a expressão livre se manifestasse. Os cavaletes na vertical serviam para que a criança, trabalhando em pé, não tivesse seus movimentos corporais tolhidos enquanto trabalhava, o braço e a mão podendo correr com mais liberdade sobre o papel. Não obstante, as atitudes diversas das crianças deixam transparecer que, dentro de um grande arcabouço, a liberdade de expressão assumia significados diversos para as diferentes faixas etárias. Na imagem 28, as crianças menores não desenham a partir de referenciais externos, concentrando-se no que fazem no papel, o que sugere a posição dos cavaletes, dispostos de modo a posicionar uns de frente para os outros. Já na imagem 29, uma aula para crianças maiores de 10 anos, os cavaletes estão enfileirados, favorecendo uma situação em que algum ponto central precise ser visto por todos. A menina da direita parece olhar para um determinado ponto, como a observar um objeto ou figura humana a ser representada, apontando para a existência de exercícios de observação feitos a partir de modelos *do natural*.



Imagem 28 – Viário orientando alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas (VIÁRIO, s./d.).



Imagem 29 – Viário observando o trabalho de alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas (VIÁRIO, s./d.)



Imagem 30 – Viaro e uma aula de Cerâmica no Centro Juvenil de Artes Plásticas (VIARO, s./d.).

Na imagem 30, Viaro aparece observando as atividades de uma turma de cerâmica. Algumas crianças amassam o barro, outras o modelam, algumas observam atentas as explicações da monitora, que aparece ao fundo. Na estante, os trabalhos das crianças secam, à espera da queima. A mesa grande, dispondo as crianças em volta, convida-as a compartilhar suas experiências e trocar idéias. Os pequenos trabalham em pé, mas assim como no caso das aulas de pintura, não há a imposição de uma atitude rígida ou estática em sala de aula. Todos se movimentam de acordo com as necessidades impostas pelo trabalho que executam.

Confirmando depoimentos da época, a imagem 31 mostra uma aula que reúne, num só espaço, meninos pré-adolescentes e uma jovem senhora, que Viaro no momento

orienta. A monitora, coadjuvante, aparece ao fundo em atitude de observação. Todos parecem realizar a mesma tarefa, que aqui também parece ser a interpretação de um modelo que se encontra fora de nosso campo de visão.



Imagem 31 – Viaro e uma turma mista de adolescentes e adultos no Centro Juvenil de Artes Plásticas (VIARO, s./d.)

Em todas essas imagens, há uma clara ênfase na figura de Guido Viaro como personagem principal. A quase ausência de representação das professoras orientando revela que, embora sua importância fosse declarada em documentos oficiais, regulamentos e relatórios, e embora fossem elas que levassem ao cabo a maior parte das tarefas cotidianas, na prática sua visibilidade era ofuscada e posta em segundo plano. Viaro, o idealizador, o diretor, o professor, o artista, era, via de regra, o merecedor dos holofotes da imprensa e do público em geral.

Além dos testes realizados periodicamente e dos cursos regulares oferecidos prioritariamente às crianças dos grupos escolares, as atividades extraordinárias, que tinham um lugar especial na dinâmica do CJAP, foram se intensificando ano a ano, tanto por meio de cursos oferecidos esporadicamente, como na forma de eventos como exposições, seminários e palestras, realizados em Curitiba e em outras cidades do Estado e mesmo do país. Em 1959, um acerto entre o CJAP e Marcelina Dantas, chefe da sucursal da Biblioteca Pública do

Paraná no bairro do Portão, oportunizou a descentralização das atividades do centro, sendo duas professoras destacadas para atuar em cursos de pintura para crianças naquela unidade⁵⁶², aos quais foi dada continuidade durante o ano seguinte⁵⁶³. A partir de janeiro de 1958, foram instituídos no CJAP os cursos de férias, com duração de um mês, direcionados às crianças que, por motivos diversos, eram impedidas de freqüentar o curso anual⁵⁶⁴. Convites para participação em outros eventos também eram freqüentes, como em 1964, quando um grupo de crianças do CJAP participou de um programa de televisão sobre pintura⁵⁶⁵. O Centro também era chamado a organizar eventos como a Semana Educacional de Desenho e Pintura, solicitada pelos diretores de Grupos Escolares da cidade de Ponta Grossa em 1957⁵⁶⁶, ou a prestar assessoria para a formação de outras escolinhas de arte, a exemplo do pedido feito, em 1962, pela Associação Paranaense de Reabilitação, quando foram destacadas duas professoras para esse fim. Cursos livres de pintura e cerâmica para adultos também passaram a ser oferecidos a partir de 1959. Os interessados deveriam se submeter a um teste de aptidão e pagar uma contribuição mensal, o que ajudava na manutenção da Instituição e lhe garantia certa autonomia financeira⁵⁶⁷.

A iniciativa paranaense da criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, mesmo não tendo ligação direta com a Escolinha de Arte do Brasil e com o movimento de criação de outras escolinhas que se seguiu, mantinha sintonia com a maioria de suas idéias, em especial aquela que defendia, para a criança, total liberdade de expressão na criação artística. Os fundamentos teóricos desse posicionamento, que Viaro sustentava na qualidade de idealizador e diretor da Instituição, foram apreendidos ao longo de sua trajetória de artista, nas opções feitas por determinadas correntes estéticas inclinadas à subjetividade, como o expressionismo. As conversas e trocas com educadores como Erasmo Pilotto, Adriano Robine e Eny Caldeira, por sua vez, possibilitavam que os discursos dos autores por eles lidos chegassem aos ouvidos do artista. A partir de meados dos anos cinquenta, Viaro pôde contar também com uma importante aquisição para a sua biblioteca pessoal: a obra *Art et Éducation*⁵⁶⁸, editada pela UNESCO, e que continha textos de Piaget, Barclay-Russel, Edwing

⁵⁶² Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1959, p. 25).

⁵⁶³ Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1960-1961, p. 9/verso).

⁵⁶⁴ Portarias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1979, p. 7); Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1960-1961, p. 45); Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1963-1965) e CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (9 nov. 1960)

⁵⁶⁵ Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1963-1965, p. 75).

⁵⁶⁶ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (28 mar. 1957).

⁵⁶⁷ Atas (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974, p. 8); Relatório (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 20 dez. 1961).

⁵⁶⁸ ZIEGFELD, 1954.

Ziegfeld, Herbert Read e Viktor Lowenfeld, entre outros. Esforços de tradução de alguns destes textos⁵⁶⁹ são testemunhos do empenho de Viaro em se colocar a par do debate sobre o assunto que se travava nos grandes centros.

Assim como o caso da instituição carioca, o CJAP serviu também de inspiração para a criação de outras instituições, como a Escolinha de Artes do Colégio Estadual do Paraná, criada em 1957 por Lenir Mehl, que havia sido aluna e professora do Centro⁵⁷⁰, e a Escolinha de Artes do Colégio Sion de Curitiba⁵⁷¹. Não obstante, algumas peculiaridades distinguiam uma experiência da outra. Enquanto a Escolinha de Arte do Brasil funcionava basicamente com frequência espontânea das crianças, o CJAP selecionava os alunos mediante testes, acolhendo aqueles que, classificados, efetuavam sua matrícula na instituição. Esses alunos eram, em sua grande maioria, oriundos dos grupos escolares da capital, conferindo uma dimensão social ao projeto e atingindo grande número de crianças que, de outra forma, não teriam oportunidade de usufruir desse tipo de atividade. Pensando na constituição de um projeto de longo prazo que possibilitasse a disseminação de suas idéias sobre a importância da presença da arte na vida infantil, tanto Guido Viaro como Augusto Rodrigues investiram numa questão considerada por eles crucial: a formação de pessoal docente especializado para atender suas demandas e para, à frente das escolinhas de arte por serem ainda criadas, multiplicar e dar continuidade à empreitada que foi tão cara a ambos, e que tanta dedicação lhes custou.

3.2 FORMANDO GUARDIÃES DA ESPONTANEIDADE INFANTIL

⁵⁶⁹ Foram encontrados, de posse de Constantino Viaro, alguns manuscritos com traduções dos textos *A arte e a criança*, de Richard Ott, *Artista e educador*, de Edwin Ziegfeld, *Formação de especializados*, de Clifford Ellis, e *A educação pela Arte*, de Herbert Read, integrantes do livro citado, provavelmente feitas para seu próprio consumo como educador e diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

⁵⁷⁰ MARTINS, 2003, p. 96.

⁵⁷¹ PROSSER, 2005, p. 33.

O início do funcionamento do Centro Juvenil de Artes Plásticas, em 1953, e o alcance pretendido pelos idealizadores do Projeto junto ao público infantil gerou, por parte de Viaro e de seus companheiros educadores como Eny Caldeira, uma preocupação paralela: que tipo de profissional deveria atuar na orientação das crianças? Que espécie de preparação deveriam ter? Os vínculos do CJAP com o Instituto de Educação do Paraná por si só indicavam que a formação de professores era uma das prioridades, e um de seus objetivos iniciais era justamente a participação de estudantes de magistério, seja como observadoras, seja como estagiárias, para que pudessem ser as mensageiras do trabalho ali proposto, compreendendo a criança em suas especificidades e aprendendo “o valor da arte na educação integral da infância” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). Porém, quando as atividades começaram, a carência de pessoal especializado para o trabalho de arte com crianças que diferisse do desenho trabalhado nas escolas ficou patente, pois o perfil desejado para esse professor, incentivador da espontaneidade da criança, não era contemplado nem pelo currículo dos cursos de artes plásticas da Escola de Música de Belas Artes – mais voltados para conhecimentos técnicos e construídos a partir de uma abordagem artística tradicional – nem pela Escola Normal⁵⁷², que não tinha a arte como prioridade no processo educativo. Não obstante, estando já presente a idéia de que estabelecimentos semelhantes se espalhassem pelas escolas do Estado, julgou-se preferível investir nas professoras normalistas e estudantes de magistério, mais do que em artistas ou estudantes de arte. Aliando os conhecimentos pedagógicos aos artísticos, esse professor especializado estaria mais apto ao trato com os pequenos e mais preparado para não desencaminhá-los da auto-expressão, atuando, como aconselhava Herbert READ (2001, p. 231), como um “atendente, guia, inspirador, parceiro psíquico”. A criação de cursos de extensão de artes plásticas, com duração anual, direcionados a esse público específico, foi a solução encontrada para o problema.

Cada monitora destinada a assumir a tarefa de orientação das atividades do CJAP deveria ser, de acordo com as idéias expressas no documento elaborado por Viaro sobre as finalidades da Instituição, *anjo da guarda benévola*, paciente, perspicaz, dotada de tirocínio

⁵⁷² Em 1947 o currículo da Escola Normal do Instituto de Educação do Paraná contava, no primeiro ano, com disciplinas de formação geral como Português, Matemática, Física, Química, Anatomia e Fisiologia humanas. As disciplinas de formação específica, distribuídas entre o segundo e o terceiro anos, incluíam Sociologia educacional, Psicologia educacional, História e Filosofia da educação, e Biologia educacional. Apenas quatro disciplinas se repetiam nos três anos: Música e Canto, Desenho e Artes aplicadas, Educação física e Recreação e jogos, denotando a preocupação com o refinamento cultural dos educandos (IWAYA, 2001, p. 100). Mesmo sendo bastante presente, a disciplina de Desenho, seja pela carga horária insuficiente, seja pelo enfoque mais voltado ao desenho técnico, não era suficiente para capacitar o aluno a atuar na área de artes plásticas, daí se pensar a necessidade de cursos específicos.

e boa vontade para essa missão que pensava ser das mais difíceis. Estando sempre atenta para não sobrepujar a personalidade nascente da criança, deveria no entanto atuar como conselheira, alertando para possíveis vícios ou visões equivocadas no mundo exterior que pudessem prejudicar a pureza infantil, e auxiliando certas “personalidades oscilantes, eruptivas como poços sem controle” a produzir uma obra que, mesmo provisória, significa o princípio de uma nova manifestação até então “sepultada no caldeirão dos instintos” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). Viaro concordava com Herbert Read com relação à importância do papel do professor na intermediação das relações entre a criança e as manifestações artísticas. É ele que, em sua opinião, dá força diretiva à seleção de um mundo exequível feita pelo indivíduo, a qual não é outra coisa senão a própria educação. Read aconselhava aos professores de arte o máximo cuidado e habilidades para proteger a criança não só das idiossincrasias do professor como artista, mas também dos “refinamentos e maneirismos de revistas, livros e filmes de tão ampla difusão” (READ, 2001, p. 320). Mesmo admitindo ser impossível excluir por completo esse tipo de interferência, julgava ser atribuição do professor “levar a criança ao reconhecimento, baseado em percepção e sensibilidade, do que é natural e espontâneo no trabalho da própria criança” (READ, 1980, p. 29). Era o que a direção do Centro Juvenil advogava com relação ao papel do professor, cuja principal tarefa seria a de facilitar em especial os trabalhos de *imaginação pura*, tipo de lazer considerado o mais livre no campo afetivo, capaz de proporcionar o alcance dos estados mais profundos do ser, trazendo os milagres da beleza e harmonia que tanto encantam e aturdem mesmo os adultos mais acostumados com o mundo da arte. Para alcançar esse resultado, o tratamento dispensado às crianças deveria muito livre, para não haver o perigo do bloqueio da produção, que só aconteceria com fluidez se houvesse um encontro entre os interesses de educador e educando⁵⁷³. Ao longo de sua atuação como Diretor do CJAP, Viaro declarou publicamente que suas professoras tinham instruções expressas de não interferir, em hipótese alguma, no trabalho das crianças⁵⁷⁴. Não obstante, a profissional deveria estar preparada para sugerir temas àqueles que declarassem não saber o que fazer, adivinhando, se possível, o desejo daqueles alunos que inibidos não solicitassem orientação⁵⁷⁵.

A escolha da monitora não deveria, portanto, se basear apenas nas qualidades artísticas ou habilidades técnicas, mas especialmente nas qualidades pedagógicas da

⁵⁷³ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955].

⁵⁷⁴ Uma dessas declarações pode ser encontrada em reportagem sobre exposição do CJAP, em 1963 (ÚLTIMA HORA, 18 mar. 1963).

⁵⁷⁵ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 15 mar. 1957.

candidata. Dotada essencialmente de atitudes e índole materna, esta teria de possuir *finura psicológica*, atributo indispensável para com o trato com o público infantil, que conta muitas vezes com elementos tão *diffceis* e cheios de *melindres*. A interação com os educandos e o bom entrosamento entre professor e alunos eram pensados como peça chave para o sucesso da ação pedagógica. Para Viaro, atitudes pouco simpáticas tinham um efeito profundamente nefasto no processo educativo: “um olhar frio, a falta de um sorriso habitual, será o suficiente para inibir uma criança que se apresenta aberta como uma flor para receber o batismo maternal da monitora, sua mestra, no novo dia de trabalho” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). Conhecedora da alma de cada um de seus educandos, a profissional deveria estar preparada para ler, nos trabalhos realizados por eles, suas preocupações e as mensagens que por esse meio pudessem estar materializando.

Embora a ênfase recaísse sobre a produção das próprias crianças, as professoras eram orientadas a explorar, ocasionalmente, as reproduções de obras de arte afixadas nas paredes das salas de aula, explicando-as aos alunos uma vez por semana ou a qualquer pedido de algum deles. Obras realizadas a partir de interpretações da natureza e obras abstratas deveriam ter o mesmo tratamento nessas explicações, sendo que no último caso a atenção deveria estar voltada para os elementos principais determinantes da plasticidade da obra e de sua beleza. O senso crítico infantil seria assim construído paulatinamente, sendo incentivado pela educadora também por outros meios, como pela avaliação do próprio trabalho e dos colegas.

A crítica deveria estar presente também quando da elaboração do próprio trabalho da criança, que deveria ser incentivada a não repetir muitas vezes o mesmo motivo, procurando sempre renovar as cenas a serem representadas. Essas cenas poderiam ser derivadas de sua própria fantasia ou aquelas vistas ou vividas a partir da experiência diária, que forneceriam elementos para as composições a serem realizadas. A orientação para essa tarefa, porém, deveria ser feita não de forma impositiva, mas “com ar maternal – com aquele ar que comove e convida às confissões filiais” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]).

A formação dessas profissionais era feita em estreita relação com as atividades realizadas no Centro Juvenil de Artes Plásticas, pretendendo-se demonstrar, na prática, a importância desse trabalho não só para as crianças em geral, mas sua função psicoterapêutica, nos casos de crianças com problemas. Esse lado mereceu especial atenção do ponto de vista do planejamento, sendo prevista a criação de um centro de psicoterapia anexo à escolinha,

com uma equipe multidisciplinar que contasse com médico, assistente social, recreacionista, psicólogo e educadora. Planejava-se também a realização de estudos dos interesses infantis, feitos por meio da análise dos trabalhos realizados pelas crianças com temas de livre escola, bem como estudos da maturidade e inteligência infantil, correlacionando os desenhos realizados pelos pequenos com testes psicológicos já conhecidos, como Goodenough, Prudhommeau, Arthus, etc⁵⁷⁶. Não se tem evidência, porém, pelas fontes analisadas, de que esses projetos tenham sido um dia postos em prática. Não obstante, as monitoras eram orientadas a estar sempre alertas, especialmente em se tratando de crianças na faixa dos cinco aos sete anos de idade, para perceber se os trabalhos realizados, geralmente de forma mais expressiva e enérgica, eram temas para ele familiares ou “puro agressivismo; [...] pura vontade de gravar algo inconsciente que na criatura vem por vezes contra a vontade” (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]). Nesses casos, seu papel seria o de aconselhar os pequenos, cuidando também para que sua expressão pura não fosse prejudicada pela influência de revistas cujas ilustrações *defeituosas* tinham supostamente o poder de danificar a pureza da expressão. A liberdade de expressão, porém, deveria resultar na produção, pelas crianças, de *algo de bom e reto*, labor que seria de auxílio para a vida futura. Para que isso se concretizasse, seria necessário que a monitora tomasse a sério sua tarefa e aceitasse com prazer sua nova condição de anjo da guarda.

Para que o trabalho pudesse fluir com mais liberdade eram sugeridos alguns materiais que facilitassem a expressão infantil. Pincéis e carvão eram indicados para o desenho. Para a pintura, eram previstos materiais de pouco custo, que pudessem ser abundantes e usados à vontade, sem restrições econômicas:

A tinta a ser usada será a mais barata e de parede (casas), com pincéis de tamanho regular e para os grandes podem ser até os chatos – deve-se usar cola de marceneiro derretida em Banho-maria e colocada em tigelas pequenas junto a outras maiores com água para lavar os pincéis – o menino deverá trabalhar de pé para que tenha todo o movimento e possa, se quiser, ver de longe seu trabalho. O papel deverá ser liso para que a pintura possa correr livremente e não encontre o mínimo empecilho de um papel poroso que tolherá toda a liberdade de expressão (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955]).

A escolha do material utilizado não se devia unicamente a critérios econômicos, fazendo parte da proposta pedagógica adotada pelo Centro Juvenil e por outras instituições⁵⁷⁷. Utilizando material considerado descartável e de baixo custo, evitava-se a

⁵⁷⁶ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, [1955].

⁵⁷⁷ Em reportagem publicada sobre as atividades de artes plásticas realizadas na Biblioteca Infantil Municipal Monteiro Lobato nos anos sessenta, o autor Domingos DE LUCCA (*O Estado do Paraná*, 23 jun. 1962) comenta

ênfase na produção de peças elaboradas e de caráter preciosístico, como freqüentemente acontecia nas escolas de arte destinadas a desenvolver *pequenos talentos*. Isso também possibilitava a produção em grande quantidade e sem limites de tamanho, o que já não aconteceria no caso do uso de materiais caros, como telas e tintas a óleo. Da mesma forma, o privilégio da modelagem para o exercício da expressão tridimensional contava com o fato de que a argila, material utilizado nessas atividades, ser igualmente acessível. Tendo farto material à disposição, as condições para que a criança se expressasse com *liberdade e espontaneamente* estariam em grande parte satisfeitas.

A tendência de não interferência na produção artística infantil, feita para os professores por Guido Viaro com relação ao trabalho realizado no Centro Juvenil de Artes Plásticas, era ponto comum entre a instituição paranaense e experiências análogas realizadas em outros estados do país. Mário de Andrade, que achava similaridades entre a produção do artista e a da criança, instava as instrutoras a respeitar a expressão dos pequenos, proibindo enfaticamente a orientação estética de sua produção. Acreditando na importância do papel que desempenhavam no desenvolvimento da imaginação criadora de seus alunos, pedia que as educadoras estivessem sempre atentas, cuidando para que os resultados dos trabalhos realizados nas atividades por elas coordenadas não incidissem em cópias flagrantes, na opinião do poeta frios e sem qualquer interesse⁵⁷⁸. Essas diretrizes ainda se faziam em vigor algumas décadas mais tarde na Biblioteca Infantil Municipal Monteiro Lobato, onde as crianças só recebiam orientação quando solicitavam: “Ninguém intervém, ninguém aborrece e, a não ser nas horas de grande movimento, a encarregada da secção é obrigada a pedir que cada criança se limite a um trabalho, a fim de dar lugar às que esperam sua vez” (DE LUCCA, *O Estado do Paraná*, 23 jun. 1962).

O mesmo acontecia com os professores atuantes na Escolinha de Artes do Brasil, onde o respeito à liberdade de expressão infantil era a tônica norteadora dos trabalhos pedagógicos. Artigo de autoria de Natalício Norberto, publicado na imprensa em 1952, assinalava essa característica, comentando sobre o papel docente naquele contexto:

Na escolinha, o professor – no sentido lato que damos à palavra – não existe. Porque sua finalidade, aí, não é ensinar o que a criança deve fazer, obrigando-a a concluir trabalhos ou seguir técnicas. Não. Seu objetivo é completamente outro: é proporcionar às crianças ambiente favorável ao seu desenvolvimento, estimulando-lhes a auto-expressão, inclusive promovendo os meios materiais e as oportunidades para a aprendizagem das diversas artes sem, no entanto, anular-lhes a iniciativa com disciplinas e teorias. O princípio básico da Escolinha é respeitar a individualidade de

que a tinta utilizada era feita de “pó de pintor, água e goma arábica” e o papel era o “mais barato da praça”.

⁵⁷⁸ GOBBI, 2006, p. 188-189.

seus pequeninos alunos. [...] Seu propósito é desenvolver, num ambiente de recreação sadia, as faculdades das crianças em todos os seus aspectos artísticos (NORBERTO, *O Tempo*, 2 out. 1952).

Aníbal Machado, que acompanhava as atividades da Escolinha, acreditava que a base do método pedagógico ali empregado era a preservação da espontaneidade da infância, impedindo a formação de inibições que a criança tende a adquirir entre os adultos ou devido a fatores como uma pedagogia mal orientada, a desatenção dos pais ou a incompreensão geral “do que seja a alma infantil como força criadora e fonte de poesia” (MACHADO, 1980, p. 44-45). Permitindo que os pequenos se expressassem à vontade e compartilhassem esse tipo de experiência entre si, os educadores estariam possibilitando o aguçamento da percepção plástica dos educandos, que seriam aptos a descobrir por si mesmos suas falhas e a encontrar sua própria disciplina. Ao professor, cabia estar ciente de que o trabalho da criança deveria ser livre e de que sua tarefa deveria se limitar à transmissão das técnicas, do conhecimento dos materiais e à viabilização de um ambiente propício à criação⁵⁷⁹. O importante era que os adultos não atrapalhassem esse processo, sendo sua tarefa mais *assistir* do que *intervir*. A intervenção, se houvesse, deveria ser tão discreta a ponto de parecer mais uma troca artística que beneficiaria a ambos, educador e educando. O próprio Augusto Rodrigues declararia que a grande mestra, naqueles anos, havia sido a própria criança: “Havíamos decidido nos deixar guiar por ela: observar o que ela fazia; examinar como fazia; anotar o que preferia; oferecer situações novas e verificar como reagia; analisar o que recusava; documentar como progredia” (RODRIGUES, 1980, p. 35). Jorge Santos, aluno de uma das primeiras turmas de alunos da Escolinha de Arte do Brasil e posteriormente diretor da Instituição, era da opinião que o professor, nos cursos que a instituição promovia, não precisava ser titulado ou ter uma experiência muito ampla. A função do docente era apenas a de *sacudir* um pouco o aluno: “então uma pessoa que pudesse reunir o material, guardar o material, orientar o aluno, ajudava” (SANTOS, 1980, p. 48).

A atitude de respeito às vontades e interesses do aluno também foi percebida por Eny Caldeira em sua observação das atividades dos frequentadores da Escola-Parque criada em Salvador na gestão de Anísio Teixeira:

Ninguém os obriga a ir ali: as professoras das três escolas públicas que ficam próximas à Escola-Parque simplesmente mostram aos alunos como é bom brincar aprendendo, estimulam, sugerem aos pais dos meninos sua inscrição. Ninguém os força a fazer isso ou aquilo: os professores especializados que ministram aqueles

⁵⁷⁹ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 46.

cursos de arte e técnica verificam as tendências e desejos de cada um, desenvolvem sua vocação sem inibi-la (CALDEIRA, 1961-1963, p. 19).

A tendência de não interferência que se percebe nos projetos e em algumas práticas dessas instituições se afina com as diretrizes traçadas por Herbert Read quando de sua reflexão sobre a ação docente em arte. Para ele, o principal dever do professor era observar o processo orgânico do amadurecimento da criança, providenciando para que “seu ritmo não seja forçado, que suas tenras raízes não sejam distorcidas” (READ, 2001, p. 235). Era o docente o responsável pela criação de uma atmosfera de compreensão e de feliz atividade infantil, em sua opinião o principal, talvez o único, segredo de um ensino bem sucedido⁵⁸⁰, mais que a formação ou a qualificação profissional. Cumpria, desta forma, deixar que a própria criança, envolvida com uma atividade *instintiva*, descobrisse seu próprio potencial criativo⁵⁸¹.

A atuação docente dentro dos parâmetros desejados pelas escolinhas de arte e pelo próprio Centro Juvenil de Artes Plásticas exigia não só uma preparação especializada, mas uma mudança de mentalidade capaz de romper com práticas já há muito enraizadas e cujas características se contrapunham às tendências pedagógicas modernas. Foi pensando nisso que Guido Viaro e Eny Caldeira idealizaram, já em 1954, um curso de especialização para professoras normalistas e estudantes de magistério, destinado ao aperfeiçoamento de professores de estabelecimentos de ensino primário do Estado do Paraná, em especial aqueles em regência da disciplina de Desenho, e a estudantes de magistério. Os professores inscritos eram dispensados de assinar o ponto nos estabelecimentos em que lecionavam, sendo a frequência apurada pela presença nas aulas⁵⁸². Eloina Motta Pinto Nunes⁵⁸³ lembra de haver sido selecionada para frequentar o curso mediante teste de aptidão em desenho, ainda quando estudante da Escola Normal.

Assim como o próprio Centro Juvenil de Artes Plásticas, o Curso de Aperfeiçoamento em Desenho era oficialmente vinculado ao Instituto de Educação do Paraná, contando, em sua primeira turma, com um corpo docente especializado, tanto na área das artes plásticas, como no campo da educação: Guido Viaro era responsável pelas disciplinas de Desenho Interpretativo e História da Arte; Odette Mello Cid e Lenir Mehl, que já haviam trabalhado com Viaro, auxiliando-o na aplicação dos testes no ano anterior e na condução das

⁵⁸⁰ READ, 2001, p. 328.

⁵⁸¹ READ, 1980, p. 28.

⁵⁸² SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ (15 mar. 1957).

⁵⁸³ NUNES, 1992, p. 13.

primeiras turmas do Centro, também participavam como ministrantes desse primeiro curso, Cid ministrando a disciplina de Desenho Artístico e Mehl, as cadeiras de Estágio e Composição Decorativa; a Eny Caldeira cabia a disciplina Psicologia do Desenho; e Emma Koch ministrava Desenho Pedagógico⁵⁸⁴.

Procurando contemplar uma formação básica artística e sintonizar os participantes com as últimas teorias a respeito do desenho infantil e da expressividade da criança, esse curso misturava conteúdos típicos das escolas de Belas Artes com outros, mais familiares do campo da pedagogia. Uma parte significativa das alunas provinha de cidades do interior do Estado, vindo a Curitiba, onde muitas vezes residiam especialmente durante aquele ano, para frequentar suas aulas⁵⁸⁵. A turma de 1954 contava com 26 alunas matriculadas, sendo que algumas delas integraram, nos anos seguintes, o elenco de professoras da Instituição, aproveitadas por serem consideradas portadoras de conhecimento especializado que as habilitava para tal cargo. Entre elas, encontravam-se Elza Baeta Faria, Eloina Motta, Hebe Pinheiro Lima e Odila Nápoli. Reeditado em 1955⁵⁸⁶, o projeto passou por algumas modificações de conteúdos, disciplinas e ministrantes, contando agora com 34 alunas participantes e tendo em seu elenco preferencialmente professores atuantes no CJAP. Guido Viaro continuou ministrando as mesmas disciplinas do ano anterior: Desenho Interpretativo e História da Arte. Eloína Motta, que fora aluna do curso anterior, foi convidada para assumir a disciplina Metodologia e Prática, que fundiu os conhecimentos das disciplinas do ano anterior Psicologia do Desenho e Desenho Pedagógico. Motta atuou também na supervisão de Estágio, em parceria com Lenir Mehl, que também ministrava Desenho Artístico. A disciplina de Xilogravura, recém criada, ficou ao cargo de Odette Cid, que acumulava ainda Desenho Decorativo.

A capacitação de professores, promovida por Viaro por intermédio do Centro Juvenil de Artes Plásticas, e sob os auspícios do Instituto de Educação do Paraná, teve continuidade por mais alguns anos, sempre sofrendo adaptações e alterações de conteúdos e ministrantes. O curso do ano de 1956⁵⁸⁷ manteve a estrutura relacionada aos subsídios pedagógicos, ampliando a área da expressão artística e introduzindo conhecimentos voltados

⁵⁸⁴ As informações sobre o Curso de Aperfeiçoamento em Desenho foram obtidas do Livro Ponto e Diário de Aula (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 1954).

⁵⁸⁵ Portarias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1969).

⁵⁸⁶ As informações sobre o curso editado em 1955 foram obtidas das anotações constantes no Livro Ponto e Diário de Aula (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ, 1955).

⁵⁸⁷ Informações sobre o curso editado em 1956 foram obtidas de ofício enviado por Guido Viaro a Adriano Robine, então Diretor do Instituto de Educação do Paraná (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 26 abr. 1956).

às artes aplicadas e ao artesanato. Guido Viaro passou a acumular, além das disciplinas que já ministrava de Interpretação do Desenho, que contabilizava uma hora semanal, e História da Arte, com duas horas semanais, também a Disciplina de Desenho Artístico, com quatro aulas semanais. Odette Cid ficou responsável pelas novas disciplinas de Desenho Geométrico e Cartonagem, além de Prática, contabilizando uma hora semanal cada uma delas. Eloína Motta se responsabilizou pela disciplina de Metodologia, que contava com duas horas semanais. Elza Baeta de Faria e Glacy Ballão, alunas da primeira turma do Curso, ficaram responsáveis, respectivamente, pelas disciplinas de Estágio e Trabalhos em Couro, ambas com duas horas semanais. Odila de Carvalho Napoli, também egressa da turma de 1954, assumiu as disciplinas de Desenho Decorativo e a recém criada Trabalhos em Madeira, ambas com duas horas semanais. Foi introduzida ainda a disciplina de Modelagem, ao cargo de Osvaldo Lopes, com duas horas semanais.

Com o nome e algumas disciplinas alteradas, o agora Curso de Desenho, Pintura, Gravura e Artes Aplicadas foi oferecido em 1957, com o seguinte elenco de disciplinas e número de horas/aula anuais: História da arte (12 horas); Metodologia (8 horas); Psicologia e Interpretação da pintura espontânea, equivalente ao Desenho Interpretativo anteriormente oferecido (8 horas); Desenho Geométrico e Cartonagem (12 horas); Desenho do Natural ou Desenho Artístico (22 horas); Modelagem- confecção plástica (14 horas); Xilogravura (16 horas); Desenho Decorativo (10 horas); Trabalhos em Couro (10 horas) e Trabalhos em Madeira (8 horas). Contabilizando 120 horas, esse currículo, que contava com grande parte das horas distribuídas nas práticas artísticas, com cargas horárias mais altas⁵⁸⁸, era ainda complementado com a imersão no contexto educativo por meio da disciplina de Estágio. Essa turma teve 21 concluintes, todas professoras normalistas⁵⁸⁹. Indícios apontam para a realização de cursos análogos no ano de 1959⁵⁹⁰, sendo muito provável, por sua periodicidade regular, que também uma turma tenha sido trabalhada em 1958. É importante assinalar que as preocupações de Guido Viaro e seu grupo com a formação docente se iniciam ao mesmo tempo em que as atividades realizadas com as crianças, remontando aos primeiros anos da década de 1950. É provável que isso tenha acontecido de modo informal na

⁵⁸⁸ As disciplinas de Desenho Artístico, Modelagem e Xilogravura contabilizavam, juntas, 52 horas, o que equivale a 43% do total de horas ministradas.

⁵⁸⁹ Livro Ponto (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1957).

⁵⁹⁰ O Livro de Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1959) menciona o envio de projeto do Curso de Especialização de Desenho, Pintura e Artes Plásticas do Instituto de Educação para apreciação pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná, citando também o envio de outras correspondências com essa temática.

paradigmática Escolinha de Artes do Brasil, por exemplo. Em ofício enviado em 1962 ao Secretário de Educação e Cultura do Paraná, Dr. Jucundino Furtado, Augusto Rodrigues afirmava que a instituição vinha organizando, no país e no exterior, cursos de atividades artísticas e recreativas e de arte na educação, congregando professores interessados em renovar seus conhecimentos sobre educação através da arte⁵⁹¹. Contradizendo esses dados, publicação do INEP sobre a Escolinha de Arte do Brasil, editada em 1980, informava que o Curso Intensivo de Arte na Educação, vinculado àquela entidade, somente teve sua primeira turma constituída em 1961. Esse texto, demonstrando desconhecimento do que acontecia em áreas não circunscritas ao Rio de Janeiro, afirmou ser aquele, até o advento da lei 5692/71, o único curso de especialização para professores em educação através da arte, constituindo-se também no “único laboratório para treinamento de professores de Arte, preocupado com aspectos de processo e conteúdo, capaz de – mesmo não sendo oficializado – preparar professores para a operacionalização do processo de educação através da arte” (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, P. 91). A publicação ignorou não só o programa de formação docente em arte implementado por Viaro, mas também o Curso de Artes Plásticas na Educação, administrado pela Casa Alfredo Andersen nos anos 1960, e que é considerado uma continuação, em âmbito paranaense, das ações da década anterior. Não obstante, a presença não rara, nos arquivos paranaenses especializados, de documentos⁵⁹² que comprovam a intensa correspondência que existia entre a Escolinha de Arte do Brasil e as instituições paranaenses congêneres, torna remota a possibilidade de que as experiências paranaenses fossem realmente ignoradas pelos educadores vinculados àquela casa.

Constituindo-se desde o seu início como atividade oficializada, o curso de formação de professores coordenado por Guido Viaro era estruturado por disciplinas, com conteúdos pensados de forma a garantir ao aluno uma formação que tanto contemplasse sua atuação dentro do currículo em vigência, como também o preparasse para as transformações futuras desejáveis. Por meio das anotações dos professores, feitas no Livro Ponto e Diário de Aula do Curso de Desenho⁵⁹³ e dos programas das disciplinas apresentados em Portaria

⁵⁹¹ ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL, 5 abr. 1962.

⁵⁹² Não só há documentação, citada nesta tese, de exposições organizadas pela Escolinha de Arte do Brasil, nas quais o Centro Juvenil de Artes Plásticas tomou parte, como se encontram correspondências de Augusto Rodrigues a respeito dos cursos por ele organizados no Rio de Janeiro (ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL, 5 abr. 1962).

⁵⁹³ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 1954; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 1955.

específica no ano de 1957, temos alguns indícios dos assuntos trabalhados nesse curso, os quais mantiveram, ao longo dos anos de existência, alguns núcleos estáveis, tanto no campo da arte como na área pedagógica.

A História da Arte servia de suporte para as disciplinas artísticas de cunho mais prático, buscando proporcionar ao educando uma noção geral dos principais movimentos artísticos ao longo do tempo e contemplando também rudimentos de estética. Iniciando-se com uma “corrida rápida desde a origem da atividade humana (época paleolítica) até o fim do século XVIII, época em que sérias mudanças sociais se processam” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 15 mar. 1957), o programa abordava as manifestações artísticas ligadas à tradição e ao pensamento humanista, iniciando-se desde os primeiros renascentistas italianos e passando por ícones como Leonardo da Vinci, Miguelangelo e Boticelli. A pintura flamenga e alguns artistas de diferentes períodos, como Rembrandt, Goya e David, mereciam análises específicas. O período que vai desde o início do século XIX até o tempo presente era visto com mais detalhes, enfatizando as “tendências artísticas que a cada passo se renovam superando-se continuamente num afã torturado” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 15 mar. 1957), numa clara preferência pelos períodos em que a arte moderna se configurava no cenário cultural europeu. Questões como as tendências realistas e o retorno da natureza como fonte de inspiração eram levantadas. Artistas como Manet e Monet, e o movimento impressionista também mereciam abordagem à parte, sendo os chamados pós-impressionistas Gauguin, Cézanne e Van Gogh merecedores de análises comparativas. Era feita também uma introdução a movimentos de vanguarda do início do século XX, como o fauvismo, o cubismo e o expressionismo alemão, movimento com o qual Viaro guardava especial identificação, quando artistas como Emil Nolde e Oscar Kokochka eram apresentados aos participantes.

Escapando das práticas ainda vigentes do desenho a partir de modelos de gesso, oriundas das academias de arte de orientação neoclássica, a disciplina de Desenho Artístico privilegiava, sobretudo, exercícios a partir da observação do natural de objetos ou do modelo vivo, o que contribuía para que uma interpretação mais pessoal tivesse lugar por parte das alunas. Essa tendência se iniciou em meados do século XIX com movimentos como o impressionismo, que pregavam a pintura ao ar livre e o contato direto com a natureza, com objetos ou com a figura humana *in natura*, para melhor captação de sua essência. Os exercícios de observação a partir do natural eram considerados importantes para a educação do olhar, sendo o processo construtivo da forma relacionado com conhecimentos de ordem

geométrica. As futuras monitoras deveriam estar capacitadas a convencer seus alunos sobre a importância da linha e seu poder de expressão, independente do uso da cor. O programa cita ainda a necessidade da prática do desenho de memória a partir de objetos ou figura humana observados, para fixação das formas estudadas, aconselhando também a realização de composições feitas a partir da imaginação ou de formas já estudadas. Dando preferência ao desenho e à pintura como linguagens expressivas, o curso utilizava a xilogravura em alguns momentos, como por exemplo para a ilustração de temas literários, buscando a introdução no universo das relações entre texto e imagem presentes nas revistas e jornais e iniciando os alunos *no segredo de claro e escuro* que esse meio possibilita, por induzir a uma composição de áreas contrastadas. A iniciação na montagem dos trabalhos para eventuais exposições também era conteúdo constante dos programas, por ser vista como um meio de incentivar a apuração do senso crítico⁵⁹⁴.

Presente ocasionalmente na disciplina de Desenho Artístico, a xilogravura mereceu, em alguns anos, estudos em disciplina específica, na qual os aspectos técnicos eram vistos com mais detalhes. Os temas abordados podem ser divididos em duas vertentes, uma mais próxima dos temas artísticos tradicionais – figura humana, animais, naturezas mortas, etc. – e outra de motivos decorativos, em geral feitos a partir de construções geométricas. Por ser uma técnica que permite a reprodução de imagens, essa disciplina extrapolou um enfoque essencialmente artístico, sendo explorada na confecção de jornais infantis.

A disciplina Psicologia do Desenho, que foi oferecida apenas no primeiro ano de funcionamento do curso e teve à sua frente Eny Caldeira, explorava a relação entre essas duas áreas, abordando pesquisas que utilizam, na psicologia, o desenho como base para testes e análises psicológicas. Já a disciplina Desenho Pedagógico, que também existiu com esse nome apenas no ano de 1954 sob a condução de Emma Koch, enfatizava o processo criativo infantil e seus fundamentos. As características e as diferentes fases da produção infantil – iniciando-se desde os primeiros rabiscos – eram abordadas pela educadora, bem como as condições internas e externas para uma atividade criativa. A importância da escolha do material adequado para esse tipo de atividade constituía-se em outro tópico abordado, e experimentações como a *pintura a dedo* e a realização de desenhos e pinturas coletivos eram feitas com as futuras professoras de arte. Outros assuntos, como a representação do espaço pela criança, as fases de interpretação da perspectiva no desenho infantil, as deformações de formas geométricas e do desenho de perspectiva e a apreciação das cores faziam parte do

⁵⁹⁴ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 15 mar. 1957.

currículo da disciplina, que reservava um lugar especial para o *desenho espontâneo* e suas relações com a atividade psíquica da criança. Também eram discutidas questões como as formas construídas a partir da imaginação e a representação visual do ritmo. Extrapolando o limite da sala de aula, Koch proporcionava ainda a suas alunas a visita a exposições que aconteciam na cidade, as quais, além de informar as estudantes sobre a produção artística atual, auxiliavam-nas a aprender como organizar uma mostra dos trabalhos infantis.

Explorando uma estreita relação com a psicologia e sobrepondo alguns conhecimentos aos da disciplina anterior, o Desenho Interpretativo procurava instrumentar o educador para uma leitura dos desenhos das crianças que contribuísse para a compreensão mais completa de sua personalidade e seu comportamento. Buscava também fornecer algumas orientações de como a atividade docente deve acontecer para que o princípio da liberdade de expressão seja respeitado. Os conteúdos por ela abordados versavam sobre o desenho como meio de expressão, o processo criativo da criança e a evolução do desenho infantil. O julgamento psicológico da criança com base na produção plástica realizada também era objeto de estudo, o qual abrangia, ainda, a distinção entre o desenho de *imaginação* e o de memória e noções de ritmo na composição visual. Introduzindo o assunto, eram estabelecidas algumas relações entre a arte pré-histórica – cujas manifestações que nos chegaram possuem por vezes características de simplificação e esquematismo, e por outras um realismo expressionista – e a manifestação da criança. Os resultados obtidos a partir da liberdade de expressão infantil eram comparados com a produção de artistas da atualidade, levando-se em conta diferentes tendências como o figurativismo e o abstracionismo. Aspectos como o caráter descritivo e a tendência expressionista nos desenhos de crianças a partir dos oito anos de idade também eram discutidos, bem como o porquê de se incentivar a criança a pintar – quais as finalidades próximas e quais as futuras.

A análise das linhas expressas nos trabalhos das crianças servia como instrumento de classificação segundo tipos psicológicos: introvertidos, extrovertidos ou *dengosos*. Os motivos eleitos também poderiam fornecer pistas, não só sobre as qualidades motoras do infante, mas também sobre sua adaptação ou não ao meio social. Observando as cores utilizadas e o modo de tratar as linhas, o educador poderia estabelecer a faixa etária da criança observada e detectar eventuais problemas psíquicos ou de desenvolvimento. A atitude da criança quando trabalhando também deveria ser objeto de atenção:

A observação contínua da *stensura* da tinta pela maioria das crianças, da maneira de usar o pincel, da pressa de concluir o trabalho, da destruição do mesmo por uma sede nervosa que aparece de repente, proporciona mais uma vez à monitora advertências de

grande valia para sondagem espiritual da criança (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ, 15 mar. 1957).

A leitura e a crítica dos desenhos de meninos e meninas, feita com base na composição, nas cores, na escolha do motivo ou na opção pela figuração ou abstração, tinha por objetivo a compreensão dos motivos pelos quais a criança se expressa de determinada maneira, subsidiando também a escolha dos trabalhos que participariam das exposições que o Centro Juvenil promovia e a própria preparação desse tipo de evento.

A Metodologia do Desenho se configurava em disciplina híbrida que, ao mesmo tempo em que sobrepunha alguns conhecimentos de âmbito psicológico e pedagógico aos conteúdos da disciplina de Desenho Interpretativo, caminhava também na direção de uma instrumentação de compreensão formal e de composição. A atenção sobre as faculdades criativas da criança, seu julgamento psicológico, seu processo recreativo e as características da evolução do desenho infantil deveria, desta forma, ser subsidiada por fundamentos a respeito da cor, da forma, do ritmo, de valores tonais e de perspectiva. Esses conhecimentos seriam também importantes para que certas categorizações fossem feitas, como a distinção entre o desenho de imaginação e o de memória.

Mesclando conhecimentos já sedimentados com outros frutos de pesquisas recentes e tendendo a um enfoque em suas disciplinas mais identificado com as idéias modernas sobre arte e educação, o currículo do Curso de Aperfeiçoamento de Desenho mantinha também alguns resquícios de práticas consideradas, na época, ultrapassadas. Contemplando disciplinas como Composição Decorativa e Desenho Geométrico, o Curso procurava, porém, dar uma resposta aos currículos escolares em vigência, nos quais a disciplina de Desenho ainda era trabalhada dentro de concepções que privilegiavam a construção geométrica e os motivos decorativos. Contrastando com as demais disciplinas, que procuravam a integração de conhecimentos artísticos e pedagógicos, a disciplina de Desenho Geométrico era de caráter mais instrumental, voltada à construção de formas bi e tridimensionais, destinando-se a fornecer as bases para o trabalho desenvolvido em outras disciplinas, como Desenho Decorativo e Cartonagem. Explorava, assim, conhecimentos que já eram trabalhados nos currículos do ginásio e do científico das escolas regulares.

Também os conteúdos da disciplina Desenho Decorativo, que em alguns anos se chamou Composição Decorativa, não fugiam de algumas das propostas exploradas nas salas de aula tradicionais, propondo exercícios que misturavam geometria e natureza, a partir

de uma abordagem das origens históricas da decoração e dos estilos ornamentais. Alguns conhecimentos científicos também eram pincelados por sua inter-relação com o assunto proposto, como fundamentos de teoria da cor. Além das faixas decorativas realizadas nos estilos observados na antiguidade – egípcio, assírio, grego, etc. – construídas com o auxílio da rede estimográfica, noções sobre o uso da cor e os problemas a ela relacionados, composições livres e estudos para cartaz também faziam parte do planejamento da disciplina, sendo ministrados rudimentos sobre a realização de mosaicos decorativos e realizadas análises sobre a relação entre cor e a decoração moderna.

Nos anos em que o currículo do curso desdobrou-se para contemplar alguns fundamentos de Artes Aplicadas, outras disciplinas de cunho mais utilitário foram introduzidas. A disciplina de Cartonagem se dedicava à construção de figuras geométricas tridimensionais – cubo, prisma, paralelepípedo, pirâmide, cilindro, cone, estrelas, etc. – a partir de sua planificação, tendo o papel como principal material de trabalho. Propunha, além disso, exercícios de estamparia e de construção de mosaicos de papel, instrumentando as alunas na confecção de *passe-partouts*, pastas e álbuns para a guarda de papéis e de trabalhos artísticos, e caixas diversas. Na disciplina de Trabalhos em Couro o papel era substituído pelo couro, sendo apresentados aspectos históricos sobre sua utilização pelo homem, os instrumentos utilizados e os fundamentos técnicos para o seu manejo. Aproximando-se do artesanato, os conteúdos se voltavam para propósitos utilitários, como a confecção de objetos decorativos – capas de livros, bolsas, caixas, etc. Noções de tintura, pirogravura e trabalho em móveis também eram apresentadas.

Realizado no próprio Centro Juvenil de Artes Plásticas, o Estágio buscava coroar aprendizado obtido nessas diversas disciplinas, colocando as estudantes em contato com uma realidade de sala de aula bastante diversa das classes de escola primária ou ginásio⁵⁹⁵, onde os princípios de disciplina e ensino não se aplicavam da mesma maneira e onde o papel do professor se baseava menos na autoridade e nos conhecimentos e mais na habilidade para preservar a pureza da expressão infantil. Além da observação e atuação em sala de aula, o Estágio previa também itens de natureza utilitária como preparo de tintas, colas e fixadores, e os conhecimentos práticos para a montagem de uma exposição.

⁵⁹⁵ Marilda IWAYA (2001, p. 106) comenta que os estágios eram momentos de conflito para as alunas normalistas, que eram preparadas para a aplicação das propostas mais modernas de educação, e tinham de se defrontar com métodos tradicionais e com um corpo docente resistente a mudanças.

Ao final do curso, tendo sido aprovadas nos exames de cada disciplina e observada a frequência mínima de 75%⁵⁹⁶, as participantes realizavam uma exposição de seus trabalhos na Sala de Exposições da Biblioteca Pública do Paraná, quando se dava a solenidade de entrega dos certificados. Em 1957, nota na imprensa local comentava que o curso lograra “instruir esse valoroso grupo de educadores nas técnicas da moderna pedagogia das práticas educacionais”⁵⁹⁷ (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1957).

Buscando um compromisso entre as inovações educacionais modernas e os conhecimentos sedimentados, integrantes dos currículos das escolas do Estado, o Curso de Aperfeiçoamento de Desenho cumpria dupla função: por um lado, capacitava os professores normalistas da rede pública para o trabalho com os conteúdos da disciplina de Desenho; por outro, preparava pessoal docente para a atuação em escolinhas de arte e estabelecimentos congêneres, não só suprimindo as necessidades do próprio Centro Juvenil de Artes Plásticas, mas também auxiliando na formação de educadores que acabariam, em futuro próximo, assumindo as funções de docentes ou dirigentes de outras escolinhas de arte no Estado⁵⁹⁸. Entre 1953 e 1964, o CJAP teve ao todo 31 professoras atuando em épocas diferentes⁵⁹⁹. A maioria delas integrou o corpo docente por um período máximo de dois anos, muitas vezes o primeiro deles coincidindo com sua participação no Curso de Aperfeiçoamento. Apenas 32% das monitoras permaneceram trabalhando no CJAP por cinco anos ou mais, o que configura um quadro de considerável flutuação. Não obstante, Viaro contava com um pequeno núcleo estável que o acompanhou durante praticamente toda a experiência, constituído por 9 professoras: Glacy Ballão, Odette Mello Cid e Odila Nápoli – que atuaram durante todo o período em que Viaro foi diretor; Elsa Rebêlo Baêta de Faria – que trabalhou durante 9 anos; Eloína Motta, Claudete Wolkan, Hebe Pinheiro Lima e Regina Gama – atuantes por um período de 8 anos; e Audali K. Gallieri – monitora do CJAP por 7 anos. Esse núcleo garantia a manutenção das atividades cotidianas da instituição, que anualmente recebia novas professoras e estagiárias desconhecedoras de seu funcionamento. Mantendo uma média de 11 professoras por ano, o Centro Juvenil de Artes Plásticas chegou a contar, nos anos de 1959 e

⁵⁹⁶ Portarias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1969).

⁵⁹⁷ A referida nota, sem referências, foi colada no Livro Ponto do ano de 1957 (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1957).

⁵⁹⁸ Lenir Mehl de Almeida, aluna da primeira turma do Curso de Aperfeiçoamento em Desenho e monitora do CJA durante os anos de 1954 e 1955 (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1954; CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1955), participaria, alguns anos mais tarde, da criação da Escolinha de Arte do Colégio Estadual do Paraná (ALMEIDA, 1989).

⁵⁹⁹ As informações sobre as professoras do CJAP foram obtidas dos Livros Ponto (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1954-1955; 1955-1956; 1956-1957; 1958-1960; 1960-1962; 1962; 1963) e Livro de Portaria da Instituição (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1954-1976).

1962, com treze docentes envolvidas em suas diversas atividades, algumas delas cumprindo tanto as funções de orientação das crianças e adolescentes e de realização dos testes nas escolas, quanto de docência no Curso de Aperfeiçoamento.

Oriundas em sua quase totalidade das escolas públicas de Curitiba e arredores, essas professoras, após a realização do Curso de Aperfeiçoamento, eram solicitadas por Viaro à Secretaria de Educação e Cultura do Estado, sendo colocadas à disposição do Centro Juvenil de Artes Plásticas. Todas tinham o título de professoras normalistas, a maioria delas sem ginásio, sendo que uma pequena porcentagem possuía habilitação para atuar como professores secundários. Algumas delas tinham ainda alguma formação complementar de belas artes, artes aplicadas, música ou como bibliotecárias⁶⁰⁰, e praticamente todas haviam passado pelo Curso de Aperfeiçoamento criado por Viaro. Constituíam-se, assim, num grupo relativamente bem qualificado, se comparado com a realidade brasileira daquele momento. Em 1958, de um total de 182.602 professores primários em exercício, 82.894 não eram diplomados. Em alguns estados, o número de matriculados não passava de 40% do total de crianças em idade escolar, e a evasão escolar era um problema de grandes proporções: de um total de 5.775.246 crianças matriculadas, apenas 557.892 estavam matriculadas na 4ª série⁶⁰¹.

Indispensáveis para o funcionamento do CJAP, essas professoras não conseguiam, diante da Instituição, destacar-se individualmente. A Imagem 32, que mostra Viaro posando ao lado de um grupo dessas profissionais, nos leva a pensar o quanto a figura tradicional da docente em sua representação de guarda-pó branco se impunha, mesmo numa instituição como aquela, sobrepondo-se à imagem mais liberal da *guardiã da liberdade* que se pretendia construir. Em seus uniformes despersonalizadores, elas contrastam com a imagem individualizada do artista. Seus nomes não foram registrados nas fotos, permanecendo sua identidade coletiva. Elas são as *monitoras*, as *professoras*, tão importantes e ao mesmo tempo tão anônimas no papel que desempenhavam.

⁶⁰⁰ Odette Cid, além de ter realizado curso de Artes Aplicadas no SENAI do Rio de Janeiro, também possuía diploma da Escola de Música e Belas Artes do Paraná; Glacy Ballão havia realizado Curso de Línguas na Faculdade de Filosofia, Vitória Bastos possuía certificado da Escola Profissional República Argentina; Elôr Bauer possuía em seu currículo cursos de Piano, Canto Orfeônico e Artes Aplicadas; Ezilda Gladys Sichero era também bibliotecária (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1954-1976).

⁶⁰¹ CALDEIRA, 1961-1963, p. 17.



Imagem 32 – Viario e as monitoras do Centro Juvenil de Artes Plásticas (VIARIO, s./d.)

Gozando de alguns benefícios como a redução do horário em relação aos grupos escolares⁶⁰² e o fato de não necessitarem desenvolver programas de ensino rígidos e pré-determinados, o que demandaria dedicação de tempo para além das horas oficiais de trabalho, as professoras do CJAP eram constante foco de atenção por parte de Viario. Ciente de que as funções de um organizador da cultura não se restringem aos grandes planejamentos e idealizações, mas incluem igualmente questões ordinárias, ele fazia questão de acompanhar e supervisionar de perto o desenvolvimento das atividades de suas subordinadas. Além da alta rotatividade de professoras, o que provocava certa instabilidade nos trabalhos e a necessidade constante de se procurar novas substitutas, outros problemas eram enfrentados pelo Diretor da Instituição. As faltas e licenças tiradas pelas docentes, que por exemplo eram dispensadas dos trabalhos no dia de seu aniversário, davam-se com certa frequência, havendo não raro

⁶⁰² Guido Viario, em Portaria de número 1 do Centro Juvenil de Artes Plásticas, informava às professoras do horário a ser observado no CJAP, comparando-o com os horários que os grupos escolares cumpriam, que era das 8:00h às 12:00h pela manhã e das 13:00h às 17:00h no período da tarde. Para aquelas que prestavam serviços no CJAP havia, segundo ele, uma certa tolerância, com o expediente pela manhã acontecendo das 8:10h até as 11:40h, e pela tarde das 13:10h às 16:40h (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1969).

dificuldades de cumprimento de horários por parte das mesmas, o que se percebe pelos constantes apelos por parte de Viaro nesse sentido, muitos deles feitos com certa ênfase⁶⁰³.

As atividades também eram prejudicadas por constantes interrupções, causadas pelos feriados e pontos facultativos decretados. Os dias santificados incluíam, além de ocasiões de maior importância como Quarta-feira de Cinzas, Semana Santa, Dia da Páscoa, Dia de Todos os Santos, Dia de Finados, da Padroeira do Brasil, de Nossa Senhora da Luz, padroeira de Curitiba ou *Corpus Cristi*, também outras datas como o Dia de São Pedro e São Paulo, Dia de Nossa Senhora da Conceição, Dias da Ascensão de Nossa Senhora e do Senhor. A esses somavam-se os feriados cívicos, que abrangiam desde o Dia de Tiradentes, Dia do Trabalho, da Independência e da República, até datas como o Dia da Asa, Dia do Soldado, Dia da Promulgação da Constituição, Dia de Aniversário de Curitiba, além de outros específicos, como o Dia do Funcionário Público e o Dia do Professor. Outras ocasiões eventuais eram também motivos de dispensa das aulas, como a homenagem ao presidente de Portugal, realizada em 1957; a visita do então presidente, Juscelino Kubitschek, ao Paraná, para inauguração de estrada federal em 1959; o luto pela morte do ex-presidente do Paraná Afonso Camargo, em 1959; ou o VII Congresso Eucarístico Nacional, realizado em 1960. Acontecimentos políticos, como a renúncia de Jânio Quadros em 1961, que gerou instabilidade política pelo descontentamento dos militares com relação à nomeação de João Goulart, também provocavam a paralização das atividades por alguns dias⁶⁰⁴.

Assumindo a responsabilidade de fiscalização direta da presença e horário das professoras, Guido Viaro estava também sempre atento às relações entre elas e suas atribuições. Às vezes, uma suposta falta de interesse ou insatisfação por parte de algumas das professoras merecia sua manifestação, como a que pode ser lida na Portaria de número 6 da Instituição, que está por ele assinada:

As sras. professoras do CJAP, são a todos os efeitos professoras especializadas – só para esse fim foram designadas a prestar serviço no Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o fim especial e orientar a juventude nas artes do desenho e pintura – orientá-los – assisti-los – antecipar-se no que pode haver de necessidade expressa ou apenas ventilada pela criança.

Só assim a professora preenche sua verdadeira função junto ao CJAP. De outra maneira – a maneira dos grupos escolares já não serve para nós. Agora, se alguma professora não estiver contente com uma atividade artística, não sentir o que há de

⁶⁰³ Guido Viaro registrou, em várias ocasiões, por escrito e pessoalmente, apelos ou orientações no que se refere ao cumprimento do horário por parte das professoras, tanto nos Livros-Ponto da Instituição, como em forma de Portarias.

⁶⁰⁴ Livros-Ponto do CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (1954-1955; 1955-1956; 1956-1957; 1958-1960; 1960-1962; 1962; 1963).

belo nessa missão, pode pedir sua transferência em qualquer dos grupos da Capital que a Direção do Centro fará o possível para atendê-la (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1969).

Para Viaro, essas ocasiões ofereciam uma oportunidade para chamar o grupo por ele coordenado à responsabilidade e lembrá-lo dos ideais a serem cultivados por uma missão que se opunha, em seus princípios, ao que se praticava nas escolas de então. Às professoras não bastava um desempenho correto. Esperava-se delas uma dedicação à altura de seu papel de anjos da guarda. Nem sempre, porém, a atitude do diretor, na avaliação de seu corpo docente, era de advertência ou reprovação. O esforço e os resultados alcançados eram também motivos de manifestações elogiosas e incentivadoras por parte do chefe, como por ocasião dos resultados obtidos na Exposição Nacional da Criança, realizada em São Paulo no ano de 1962, quando as professoras mereceram os parabéns registrados em Portaria⁶⁰⁵. Componentes fundamentais para o sucesso do Projeto, essas profissionais representavam, para o artista, a possibilidade concreta de um maior alcance da arte entre as pessoas comuns. Eram elas que, atuando com as crianças dos grupos escolares dentro do próprio CJAP, ou estendendo o projeto às suas escolas de origem, poderiam modificar a realidade social, utilizando a arte como ferramental de transformação. Constituiriam-se, desta forma, em ramificações de seu corpo intelectual, disseminando suas idéias e dando-lhes dimensões mais amplas.

⁶⁰⁵ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS (1956-1969).

3.3 VITRINES MODERNAS: AS EXPOSIÇÕES DE ARTE INFANTIL

A prática da realização de exposições, que motivou a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, era uma das principais atividades da instituição, constituindo ponto culminante do calendário escolar e elemento de valor simbólico das idéias defendidas. Seguindo uma tendência que teve início na virada do século XIX para o século XX na Europa, e que penetrou no Brasil nos primeiros anos da década de quarenta, o Centro Juvenil de Artes Plásticas investiu maciçamente em estratégias do gênero, expondo os resultados de seu trabalho para o público paranaense e participando de eventos em outras cidades do país. Essas bandeiras visuais dos ideais modernos para a educação, por sua abrangência e relevância, serão objeto específico de análise, fornecendo-nos pistas sobre o universo imaginário das escolinhas de arte e sua idéia de liberdade expressiva.

A defesa da liberdade de expressão artística das crianças, por representar uma renovação nos conceitos de arte e educação, careceu, desde seus primórdios, de armas de

convencimento junto ao público em geral. Uma das soluções encontradas foi o confronto dos espectadores com os objetos que materializavam as idéias advogadas. A forte impressão que as imagens produzidas pelas crianças geravam em quem as apreciava era muito mais efetiva do que a defesa verbal ou a apresentação de projetos pedagógicos ou relatos de experiências. Exposições de arte infantil tinham, ainda, a vantagem de ampliar a discussão a um público mais amplo, não se restringindo aos especialistas. A prática de expor trabalhos infantis como evidências de métodos educacionais tinha especial apelo no caso dos movimentos renovadores, como assinalou Erasmo Pilotto em seus Apontamentos para uma Pedagogia Fundamental a respeito do Congresso da Escola Nova, realizado em Versailles, França, em 1922. O evento apresentara uma exposição de trabalhos de escolas belgas, inglesas, catalãs, tchecoslovacas e russas, composta de desenhos, álbuns, jornais e outros produtos feitos pelas crianças⁶⁰⁶. Por outro lado, a partir de meados dos anos quarenta, a arte infantil passou a despertar o interesse de órgãos internacionais como a UNESCO, por sua capacidade de representar – num primeiro momento, dentro de uma conjuntura de guerra, e depois, no período de configuração da guerra fria – a possibilidade de integração e fraternidade entre os povos.

Embora experiências anteriores valorizando a expressão artística da criança já viessem sendo feitas no Brasil antes da década de 1940, a idéia de sua importância para o processo educativo penetrou com mais força em nosso meio por intermédio de intelectuais ingleses que já havia algum tempo realizavam experiências nessa direção. Em 1946, mesmo ano em que a coluna *Gurizada, vamos desenhar!* de Erasmo Pilotto mobilizava as crianças paranaenses, uma notícia intitulada Educação Artística, publicada no *Diário da Tarde*, comentava os esforços do Ministério da Educação Britânico para impulsionar a “educação das tendências artísticas das crianças, como parte essencial da educação em todas as suas fases, e provando a melhora do gosto público através das artes e ofícios nas horas de lazer”. Ao lado do treinamento dado àqueles desejosos de seguir carreira como artistas, o texto enfatiza o tratamento dado às crianças pequenas, as quais “recebem material que poderão usar conforme lhes ditar a imaginação, modelando e pintando sem interferência, além de orientação e estímulo” (DIÁRIO DA TARDE, 27 dez. 1946).

Evidências dessas iniciativas inglesas no sentido da valorização da expressão artística da criança e da preocupação com a formação estética já haviam chegado ao Brasil

⁶⁰⁶ PILOTTO, 1985, v. III, p. 46.

algum tempo antes. A já comentada anteriormente exposição de arte infantil inglesa, organizada pelo Conselho Britânico no Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro, com inauguração em 11 de outubro de 1941, foi saudada pela imprensa e pelos educadores “como uma demonstração de confiança no futuro vinda de um país destruído pela guerra” (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 25). Intelectuais, jornalistas, artistas e professores visitaram o evento, impressionando-se com a qualidade e a expressividade dos trabalhos. Augusto Rodrigues foi um desses visitantes, juntamente com um grupo de artistas e educadores que já se reunia para discutir as relações entre arte e educação e do qual faziam parte Poty Lazarotto, Lúcia Alencastro, Miss Lois William e Margareth Spencer, entre outros. A apreciação dos trabalhos realizados despertou em muitos profissionais da área, entre eles a educadora Heloísa Marinho e Maria José Muniz, do Ministério da Educação, a certeza de que as crianças brasileiras, se estimuladas, também seriam capazes de produzir trabalhos de qualidade comparável. Joel Silveira, escrevendo para a revista *Diretrizes*, descrevia o evento, que foi considerado por muitos como um dos detonadores da criação, alguns anos depois, da Escolinha de Arte do Brasil:

Sábado último, no Museu de Belas Artes, a exposição dos meninos ingleses foi inaugurada. Mais de duzentos quadros que todas as escolas inglesas mandaram espalhar pelo mundo. Escolas de Londres, escolas de Southampton, escolas de Leicester, de Brighton, modestas escolas do East End e a granfina Eton, todas as escolas da Inglaterra estão diante de nós. E a gente sente que passa agora pelas paredes antigas de nosso Museu toda uma rajada de liberdade total, abundante (SILVEIRA, 1980, p. 26).

A apreensão da mostra por parte do público brasileiro também foi comentada pelo autor:

Uma grande multidão encheu o Museu de Belas Artes sábado último. Todos foram ver as maravilhas dos meninos ingleses. Professores, alunos, mocinhas, artistas, rapazes, escritores, oradores, repórteres, fotógrafos, compositores populares, meninos vestidos de marinheiro, autoridades, economistas e poetas, todos estavam lá. Todos iam e voltavam diante dos quadros. Iam novamente, voltavam, cheios de admiração (SILVEIRA, 1980, p. 26).

Apresentando a mostra, Herbert Read dizia que o movimento *educação pela arte*, do qual se considerava partícipe, já existia havia cerca de cinquenta anos, citando Ebenezer Cooke e James Sully como pioneiros de reforma do gênero na Inglaterra e declarando ter sido o professor Cizek, de Viena, quem primeiro demonstrou as vantagens estéticas e psicológicas de libertar o impulso criador que existente em cada criança, a quem coube ainda “a tarefa difícil de reivindicar o valor estético dos desenhos produzidos nessas

circunstâncias” (READ, 1980, p. 27). Nesse texto, assinalava dois fatores como de relevância para o reconhecimento definitivo da arte infantil como expressão estética: a apreciação cada vez maior da arte primitiva e o desenvolvimento revolucionário da arte moderna, bem como a atuação, na Inglaterra, de educadores como Marion Richardson, dedicados à defesa da inserção da arte no currículo escolar, cujos reflexos se fizeram sentir nas décadas seguintes, a exemplo da iniciativa de Barclay-Russel.

Barclay-Russel era interessado, especialmente, pelas manifestações artísticas de crianças na faixa etária de 10 a 16 anos, normalmente negligenciadas pelos teóricos que privilegiavam a expressão de crianças menores. Seu empenho inicial para que a arte dos adolescentes recebesse maior atenção não recebeu o retorno esperado por parte de autoridades da área, a quem procurou pedindo apoio para seus projetos. Preocupado em juntar evidências que esclarecessem seus pontos de vista, iniciou uma coleção de milhares de exemplares de arte infantil e adolescente, que utilizava como argumentos concretos. Fundador da Nova Sociedade de Professores de Arte, que em 1940 se transformou na Sociedade para a Educação em Arte, Barclay-Russel planejava a fundação de um Centro de pesquisa que pudesse provar o valor da genuína criatividade dentro de um corpo social saudável, a qual deveria ser alimentada não só na infância, mas também através dos vários estágios de maturação, chegando à adolescência, o que possibilitaria uma idade adulta plena do tipo de sabedoria que transcendesse a lógica comum.

Levado para longe do ensino pelo serviço militar, Barclay-Russel teve sua obra continuada com o apoio, mesmo que tardio, de educadores como Marion Richardson e teóricos da arte como Herbert Read. Sua coleção de desenhos infantis, parte da qual foi exibida na inauguração da Sociedade de Educação em Arte, fora solicitada pelo Conselho Britânico para figurar como núcleo de uma grande exposição itinerante em países do além-mar, mas cuja organização estava impossibilitado de levar a termo. Essa situação motivou seu encontro com Herbert Read, a quem passou a responsabilidade, não só do certame em questão, mas também de sua missão divulgadora da arte infantil.

A idéia da realização desse evento fazia parte de uma política, no período da Segunda Guerra Mundial, de relacionamento entre a Inglaterra e os países neutros ou aliados, entre os quais o Brasil se inseria. Originariamente, pretendia-se organizar uma exposição de arte inglesa. Entretanto, fazer com que obras integrantes do patrimônio nacional inglês cruzassem o oceano foi considerado muito arriscado. A alternativa proposta foi a remessa de desenhos e pinturas feitos pelas crianças inglesas. No catálogo de apresentação, Herber Read

ressaltava o caráter universal desse tipo de manifestação, afirmando que a expressão infantil reflete a alma humana sem reconhecer fronteiras ou nacionalidades, uma alma “ainda não estragada por convenções sociais e preconceitos acadêmicos” (READ, 1980, p. 28). Discorrendo sobre as razões pacifistas que moveram o *British Council* ao mandar uma exposição dessa natureza ao Novo Mundo, durante um período tão difícil da história da Europa, dizia ser seu principal objetivo dar, aos visitantes, uma indicação da vitalidade e esperança do povo inglês:

As crianças que fizeram esses desenhos e pinturas serão adultos num mundo de após-guerra. E acreditamos que o senso do belo e a atitude de amor à vida, expressos na infância do futuro, hão de florescer num mundo para sempre livre da tirania e das guerras odiosas de conquista (READ, 1980, p. 30).

A exposição das crianças inglesas viajou para outros estados brasileiros, como São Paulo e Minas Gerais, chegando a Curitiba em agosto de 1942, por iniciativa da Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa, instituição instalada no ano anterior na cidade e que, assim como a mostra em questão, também fazia parte de uma política de boa vizinhança e da estratégia de propaganda da cultura dos países aliados, oferecendo aos curitibanos não só o ensino da língua inglesa, mas também palestras, conferências e outros eventos que colocavam aquele país em foco⁶⁰⁷. Contando com o apoio da Diretoria Geral da Educação do Estado, a exposição apresentava cerca de 200 trabalhos, expostos no Orfeão da Escola Normal e na Biblioteca Municipal. Em artigo publicado na imprensa local, Francisco Albizú admirava-se com as crianças que, mesmo vivendo numa realidade estraçalhada da guerra, não retratavam bombas ou cenas de destruição, optando por representar flagrantes da vida cotidiana e de seu mundo particular:

Não pintou, a criança de 3 a 17 anos, quadros sobre a guerra. Em lugar do canhão ela nos oferece um quadro com o seguinte título: “Dálías num pano”. Em lugar de cenas de combate ela nos pintou “A menina e o gato”, “Hora do chá”, “Criança no jardim”, “Nossa família”.

É que a criança inglesa, como a criança de todas as partes, tem o seu mundo. De posse de um lápis, ela no meio desse caos, pinta “Ninho de passarinho”, “Crianças brincando”, “Minha irmã e eu” (ALBIZÚ, *Gazeta do Povo*, 16 ago. 1942).

O autor alertava o eventual visitante do certame a não procurar, naqueles trabalhos, o rigorismo técnico ou o tratamento cromático convencional. O que ele iria encontrar era “a espontaneidade em que imaginação infantil manifesta verdadeiro gosto

⁶⁰⁷ A Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa – sede Curitiba, foi inaugurada em 18 de abril de 1942, alguns meses antes da Mostra de Arte de Crianças Inglesas (O DIA, 14 out. 1943).

artístico expresso com a sinceridade característica das crianças” (ALBIZÚ, *Gazeta do Povo*, 16 ago. 1942).

Mesmo não logrando grande repercussão junto aos meios de comunicação locais⁶⁰⁸, o evento sensibilizou artistas, educadores e as autoridades paranaenses, em especial Erasmo Pilotto, que procurou repetir, em âmbito regional, a experiência inglesa. Contando com o apoio da Sociedade Amigos de Andersen, que promoveu o evento, e da Diretoria Geral da Educação, que o patrocinou, o educador, junto com professores e estudantes da Escola Normal, arregaçou as mangas para organizar a primeira Exposição de Desenho Infantil e Juvenil no Paraná. O primeiro passo foi constituir uma comissão, da qual participaram, além do próprio Erasmo Pilotto, outros artistas e educadores, incluindo Oswaldo Pilotto, Helena Kolody, Oswaldo Lopes e Waldemar Freyesleben. Decidiu-se que a mostra seria dividida em quatro diferentes seções: de metodologia, aberta, de escolas especializadas e de diversos. A seção de metodologia abrangeria duas unidades do Instituto de Educação do Paraná: a Escola Normal e a Escola de Aplicação, além do Grupo Escolar Tiradentes. Os resultados ali apresentados deveriam ser frutos de uma orientação metodológica pré-determinada, a qual seria explicada ao público por conferencistas pertencentes a essas instituições. Da segunda seção participariam crianças em três categorias: até sete anos, de sete a dez anos e de dez a dezoito anos, oriundas de jardins de infância, escolas públicas e particulares, ginásios, colégios secundários e escolas normais. Por ser de caráter aberto, contava tanto com a adesão espontânea, motivada por chamadas na imprensa e no rádio, como com a coleta de trabalhos, feitas por estudantes normalistas, devidamente orientadas pelos seus professores, em visitas realizadas aos estabelecimentos educacionais. A comissão se colocava à disposição, diariamente, das nove às onze horas, para esclarecer as condições de participação. Além das escolas de Curitiba, foram contatadas também, via telegrama, outras instituições no interior do Estado. A terceira seção seria dedicada às chamadas *escolas especializadas*, sendo contempladas a Escola Alfredo Andersen e a Escola de Guido Viaro. Já a quarta seção deveria conter curiosidades e particularidades relacionadas às artes plásticas em seus vários campos: desenho, pintura, modelagem, escultura e artes decorativas. Além do suporte dado pelos órgãos governamentais, particulares apoiaram o evento, oferecendo donativos para a concessão de prêmios aos participantes⁶⁰⁹.

⁶⁰⁸ Apenas uma referência nos jornais de Curitiba foi mapeada, o artigo de autoria de ALBIZÚ (*Gazeta do Povo*, 16 ago. 1942). Nos jornais *O Dia* e *Diário da Tarde*, que circulavam no período, não foi encontrada qualquer referência.

⁶⁰⁹ GAZETA DO POVO, 11 nov. 1943.

O jornal *O Dia*, noticiando a inauguração do evento, ocorrida no dia 12 de dezembro de 1943, também no Orfeão da Escola Normal, afirmava ter a organização do certame obedecido a preceitos da técnica psicopedagógica do ensino do desenho infantil, sendo o resultado surpreendente e extraordinário. A exemplo do que ocorrera com relação à exposição inglesa, os jornais se sentiam na obrigação de advertir os visitantes a não procurarem “emoções estéticas conseqüentes à contemplação de quadros de desenho artístico, obediente a raras e primorosas técnicas [...] efeitos de cores, de linhas, de metodologias do ensino de desenho ou pintura”. Explicavam que o evento era uma demonstração da manifestação e do desenvolvimento das tendências artísticas da criança desde o seu início, aos três anos, até a adolescência. Afirmavam ainda ser “um espetáculo simplesmente maravilhoso contemplar o autorear da alma infantil em suas expressões livres, espontâneas” (O DIA, 12 dez. 1943).

A inauguração da referida exposição reuniu autoridades e pessoas importantes da sociedade local. Estiveram presentes o Tenente-Coronel Pedro Scherer Sobrinho, Chefe da Casa Militar da Interventoria, representando o Interventor Federal no Estado; Simeão Mafra Pedroso, Diretor Geral da Educação; Alexandre Beltrão, Prefeito Municipal de Curitiba; Nestor Ericksen, Diretor Geral do Departamento Estadual de Imprensa e Propaganda; e Saul Lupion de Quadros, diretor de *O Dia*. Entre os artistas presentes, encontravam-se Thorsten Andersen, João Turin, Theodoro de Bona, Oswaldo Lopes e Guido Viaro. Também compareceram educadores como Adriano Robine, e um grande número de estudantes e professores⁶¹⁰.

Após o discurso inaugural, proferido pelo Professor Raul Gomes, presidente da Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen, os presentes foram conduzidos por ele e por Erasmo Piloto para uma visita comentada, visando uma melhor compreensão dos *fins psicopedagógicos* do certame, ocasião em que foram ministradas detalhadas explicações sobre as centenas de trabalhos expostos, feitos por crianças de todos os estratos sociais, e distribuídos em mais de 40 painéis. Os desenhos e pinturas distribuíam-se de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento infantil, resultando de propostas diversificadas⁶¹¹.

Contando com um leque de participantes bastante variado, os primeiros painéis procuravam, juntamente com legendas escritas, dar uma idéia ao espectador a respeito das diversas fases de desenvolvimento gráfico ao longo da vida da criança. Começando com as

⁶¹⁰

O DIA, 14 dez. 1943.

⁶¹¹ Idem.

garagujas pré-intencionais e intencionais, feitas na fase dos 3 anos, e passando pelas fases de esquematismo, aos 4 anos, e do realismo lógico, dos 5 aos 7 anos, a mostra apresentava também desenhos classificados em diversas categorias, como os desenhos livres, de imaginação – inspirados em histórias contadas pelas professoras – e de memória. Outros desenhos recebiam o rótulo de *desenho intuitivo de observação*, *desenho do natural*, *desenho decorativo e contemplação artística*⁶¹².

Havia também desenhos feitos a partir das conclusões do Congresso Internacional de Desenho de Paris, realizado em 1937, que eram como uma tentativa de colocar na prática as teorias pedagógicas ali discutidas. A orientação daquele evento havia sido francamente expressionista⁶¹³, e a exposição curitibana procurava seguir o mesmo caminho. Os preceitos e normas pedagógicos lá discutidos permeavam toda a exposição, apresentando-se tanto na forma de explicações teóricas como de resultados práticos. Alguns trabalhos abordavam exercícios formais – a partir da forma de uma letra, procurar outras formas que ali se encaixassem, ou relações do desenho com a escrita inicial corrente e artística – e outros eram de caráter mais livre, como os chamados desenhos *expressionistas*, que eram explicados pela organização da mostra como aqueles que interpretam uma idéia.

Alguns exercícios buscavam explorar as relações de ritmo existentes na forma e na cor. Em um painel específico, foi feita uma demonstração da metodologia realizada na Escola Normal durante uma aula de colorido, tendo sido as crianças do 4º ano primário solicitadas a interpretar, somente com cores, os temas da guerra, da alegria e da preguiça. A observação dos processos da natureza, feita por meio da representação de frutos verdes, amarelecendo e maduros, de folhas novas, desenvolvidas e velhas, de flores fechadas, abertas e desfolhadas, ou do céu em diferentes situações, também se configurou em exercício presente na exposição⁶¹⁴.

Os desenhos *livres*, nos quais as crianças escolhiam seus próprios temas, apresentavam assuntos do seu cotidiano. Um desses trabalhos mostrava, em várias cenas, “a história de uma cozinheira, primeiramente correndo no quintal para pegar as galinhas, depois matando-as, vendo-se ainda, as galinhas mortas e, em seguida, na panela” (O DIA, 14 dez. 1943). Outros abordavam cenas urbanas como um acidente de automóvel ou o incêndio da farmácia Minerva. A influência dos *gibis* nos trabalhos das crianças também foi objeto de discussão na mostra, questão controversa para a época.

⁶¹² Ibidem.

⁶¹³ Ibidem.

⁶¹⁴ Ibidem.

Os alunos da Escola Alfredo Andersen e da Escola de Guido Viaro foram apresentados em painéis separados, prestando conta de seus programas específicos, sem obrigatoriedade de inter-relação com as outras seções da mostra. Os outros painéis apresentavam trabalhos de alunos oriundos das diversas escolas da cidade, em sua grande maioria escolas públicas: Escola de Aplicação, anexa ao Instituto de Educação do Paraná; Grupo Escolar Prieto Martinez; Grupo Escolar Conselheiro Zacarias; Grupo Escolar Rio Branco; Escolas Reunidas Novo Mundo; Grupo Escolar 19 de Dezembro; Grupo Escolar Professor Brandão; Grupo Escolar Professor Cleto; Grupo Escolar D. Pedro II; Grupo Escolar Xavier da Silva; Liceu Rio Branco; Grupo Escolar da Água Verde; Grupo Escolar Tiradentes; Instituto Santa Maria e Colégio Estadual do Paraná.

A preocupação que Erasmo Pilotto demonstrou com os aspectos psicopedagógicos da educação e com a relação entre a produção artística e as diversas fases do desenvolvimento da criança demonstra, de sua parte, um estreito diálogo com as correntes modernas que viam no desenho um reflexo da psiquê infantil. Além de James Sully e Ebenezer Cook, foram muitos os estudiosos empenhados em categorizar os diversos estágios do desenvolvimento do desenho infantil, entre os quais podemos citar Levinstein, Kerschensteiner, Rouma, Luquet, Krötzsch, Burt, Wulff e Eng⁶¹⁵. Em 1943 Herbert Read já citava em sua obra *A educação pela arte*⁶¹⁶ algumas idéias de Victor Lowenfeld⁶¹⁷, pensador de origem austríaca que emigrou para os Estados Unidos em 1939, e que continham já, de forma embrionária, os conteúdos posteriormente melhor desenvolvidos no livro *Creative and Mental Growth*, publicado em co-autoria com W. Lambert Brittain em 1947. Essa obra repercutiria de forma bastante acentuada nas gerações seguintes de educadores, inclusive no Brasil, onde recebeu o título de *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*⁶¹⁸. As pesquisas de Lowenfeld centraram-se sobre as questões do desenvolvimento da capacidade criadora e da consciência estética do indivíduo, o qual acreditava capaz de buscar suas próprias respostas no processo educativo. Defensor da livre expressão, pensava serem os sentidos a base da aprendizagem, sendo o desenvolvimento da sensibilidade perceptual um dos principais objetivos da educação. Em sua opinião, a capacidade criadora não é privilégio de poucos, mas algo inerente a todo ser humano, ao qual deveria ser dada a oportunidade de criar constantemente. A função da escola seria de estimular cada aluno a ter suas próprias

⁶¹⁵ READ, 2001, p. 130.

⁶¹⁶ READ, 2001.

⁶¹⁷ LOWENFELD, Victor. *The Nature of Creative Activity*. Londres, 1939.

⁶¹⁸ LOWENFELD; BRITTAİN, 1977.

experiências, desenvolvendo, assim, os conceitos que expressam seus sentimentos, suas emoções e sua sensibilidade estética. Numa sociedade de massa, em que as relações sensitivas do indivíduo são progressivamente suprimidas, a educação artística seria, dentro do currículo escolar, a única disciplina capaz de se concentrar no desenvolvimento das experiências sensoriais, as quais, trabalhando com as sensibilidades criadoras, poderiam tornar a vida mais satisfatória e significativa. Sua abordagem adequada poderia, além disso, “proporcionar a oportunidade de aumentar a capacidade de ação, de experiência de redefinição e a estabilidade que é necessária numa sociedade prenhe de mudanças, de tensões e incertezas” (LOWENFELD, 1977, p. 33).

Assim como Read, Lowenfeld reservava um lugar de importância para a arte na vida das pessoas, a qual deveria significar, para além dos produtos artísticos materiais, uma atitude em relação à própria existência, a expressão tangível de nossos sentimentos e emoções. Não desconsiderando o caráter diferenciado das individualidades, o autor acreditava existirem certas características comuns no desenvolvimento das pessoas, independentes do nível social ou da cultura na qual se inserem. Essas características, detectáveis na produção artística, seriam decorrentes de um processo psicológico natural. Em seus estudos sobre o assunto, definiu as seguintes fases do desenvolvimento expressadas através da arte, as quais se sucederiam igualmente para todas as crianças normais, com pequenas variações: o estágio das garatujas, dos dois aos quatro anos, seria aquele no qual a criança se expressa por impulso motor, as formas acontecendo ao acaso; o estágio pré-esquemático, dos quatro aos sete anos, se caracterizaria pelas primeiras tentativas de representação; o estágio esquemático, que vai dos sete aos nove anos, seria o período do desenvolvimento de um conceito definido de forma; o estágio do realismo nascente, dos nove aos doze anos, seria aquele no qual a simbolização começa a prevalecer sobre a simples representação; o estágio pseudonaturalista, dos doze aos quatorze anos, seria um período de bastante autocrítica, fase em que acontece a tentativa de representação naturalista e quando a maioria das pessoas, devido a um sentimento de incapacidade de atingir os objetivos auto-impostos, rompe com a expressão artística; já na última fase, que vai dos quatorze aos dezessete anos, o então adolescente já não reserva para a arte um lugar de tanta importância, devendo, porém, ser estimulado de maneira apropriada ao seu contato, o que o auxiliará nas reflexões sobre o mundo em que vive e sobre o processo pelo qual está passando em sua caminhada para a vida adulta. Lowenfeld definiu, ainda, paralelamente às fases cronológicas, dois tipos principais de indivíduos criadores: o tipo visual, que vê o mundo como espectador, e o tipo háptico, especialmente interessado em suas

próprias sensações e experiências subjetivas. Esses dois tipos, representando dois extremos, poderiam existir em proporções variadas numa só pessoa, gerando uma infinidade de nuances num e em outro sentido.

Essas diferentes fases, assim como os diversos tipos criativos, deveriam ser compreendidos e respeitados pelo professor no processo pedagógico, o qual deveria, também, possuir um conhecimento completo das possibilidades de crescimento, entendendo a criança como um ser dinâmico, cujas abordagens para o aprendizado devem acompanhar suas mudanças constantes.

Também para Lowenfeld a auto-expressão da criança é algo que deve ser preservado a qualquer custo, sem o envolvimento de fatores externos. Modificar um desenho ou pintura para satisfazer as orientações dos professores ou o capricho de algum adulto, será, em sua opinião, incompreensível para uma criança, sendo a noção de certo ou errado completamente fora de propósito. Concordando com READ, o autor acredita que o principal papel do professor não é ser um transmissor de conhecimento, mas “proporcionar uma atmosfera conducente às expressões de inventiva, de exploração e realização” (LOWENFELD, 1977, p. 78). O professor deve, assim, desempenhar o papel de um animador com flexibilidade suficiente para perceber os interesses das crianças e capitalizar as ações para esse fim.

Embora nos anos quarenta a obra de Lowenfeld não tenha, provavelmente, sido lida por muitos educadores brasileiros, visto que a primeira edição em português data de 1977, suas idéias já circulavam no meio paranaense por meio de READ e de outros autores, encontrando receptividade em intelectuais como Pilotto e Viaro e motivando realizações, como a Exposição de Desenho Infantil e Juvenil, nas quais a idéia da liberdade expressiva pela arte foi semeada. A grande publicidade em torno do evento teve como resultado a visitação de mais de duas mil pessoas⁶¹⁹, entre elas o Interventor do Estado Manoel Ribas, que em companhia de sua esposa Anita Ribas, foi conferir a produção das crianças paranaenses. Recebido por Raul Gomes, Oswaldo Pilotto, Erasmo Pilotto e pelos artistas Theodoro de Bona, Guido Viaro e João Turin, o interventor permaneceu logo tempo apreciando os desenhos e solicitando informações aos especialistas presentes. Ao final, sugeriu que se fizessem outras exposições do gênero nos anos seguintes, enaltecendo o valor educativo desse tipo de empreendimento⁶²⁰. A mostra também mereceu uma referência especial por parte da

⁶¹⁹ O DIA, 25 dez. 1943.

⁶²⁰ O DIA, 29 dez. 1943.

Diretoria Geral de Educação, que recomendou que o magistério primário e principalmente os diretores dos grupos escolares a visitassem⁶²¹.

O interesse do público em geral, manifestado na expressiva visitação que a exposição teve, também se fez perceber pelo grande número de artigos publicados na imprensa local, o que se deveu, em parte, ao apoio dado ao evento pelo jornal *O Dia*. Intelectuais e educadores foram chamados a se manifestar, deixando suas impressões sobre a iniciativa. Francisco Thiago da Costa, definido pelo jornal como um professor interessado pelos problemas da pedagogia renovada, considerava que o certame significava uma renovação no conceito das exposições escolares, bastante comuns na época. O autor dizia ainda que o evento era quase um congresso sobre o ensino primário e juvenil do desenho, provocando estudos, discussões e análises, e levando a sociedade interessada à movimentação. Criticando essas exposições organizadas periodicamente pelos estabelecimentos, as quais não raro eram em sua opinião insinceras e fraudulentas, afirmava representarem, quando pensadas com honestidade, “o fim de um processo, uma fase final, um repouso, [...] um corte vertical feito no último período de trabalho” (COSTA, *O Dia*, 19 dez. 1943), obedecendo a um conceito estático. Isso não se dava, segundo ele, com a Exposição de Desenho e Pintura Infantil e Juvenil que visitara, a qual, pelo contrário, personificava uma fase de um processo:

Nada tem de um corte. Nada tem de definitivo. Nada tem de estático. Se quiser usar esse termo, pode-se falar em concepção dialética das exposições escolares. [...] Essa exposição de um trabalho que se vai processando e ela mesma não é fixa, mas é o levantamento de teses, de temas, o suscitamento de esforços novos, é um passo de u’a marcha.

[...] Não é uma exposição de concepção fechada, como as exposições que se repetem todos os anos, com uma monotonia em que há a ausência mais total de renovação e que quer dizer de espírito. Não é uma exposição que viva na rotina. É uma criação contínua (COSTA, *O Dia*, 19 dez. 1943).

O tipo de exposição do qual Francisco Thiago da Costa falava era prática corrente na época, sendo sua realização uma exigência regulada pelo Regimento Interno dos Grupos Escolares. Dedicando um capítulo específico a esse assunto, o Regimento orientava para que as exposições de fim de ano fossem franqueadas ao público e permanecessem abertas até o dia da festa do encerramento das aulas. Um exemplo dessas exposições foi a organizada no Grupo Escolar Tiradentes em dezembro de 1943, que procurava dar ao visitante uma idéia do que havia sido realizado com os alunos durante o ano letivo nas

⁶²¹ O DIA, 25 dez. 1943.

diversas disciplinas, com ênfase na Linguagem, Aritmética e Desenho. Mesmo lutando com dificuldades crônicas, como as instalações precárias e a escassez de materiais, a instituição procurava prestar contas à comunidade de suas atribuições pedagógicas, demonstrando a efetividade de seus métodos. O Jornal *O Dia*, comentando o certame, falava da “existência de inteligência e racionais planos psico-pedagógicos aplicados no ensino das matérias do currículo escolar” (O DIA, 30 nov. 1943), ressaltando que tudo era feito de acordo com as diversas etapas do desenvolvimento psicológico da criança.

Relacionando os entraves estruturais a uma certa dificuldade de atender às exigências da pedagogia renovada, a direção e o corpo docente afirmavam estar suas atividades subordinadas a um fecundo plano, baseado nas experiências e nas lições dos técnicos atuais, realizando uma tentativa de altos méritos, positivos resultados, rica de ensinamentos práticos. Não obstante, a descrição dos resultados apresentados na seção de desenho nos leva a perceber a pouca relação das propostas feitas aos alunos com as novas idéias sobre o papel do desenho para infância, que Pilotto tão bem explicitava em sua exposição. Mesmo utilizando com bastante frequência as palavras *expressão* e *expressionista*, o sentido dado a essas palavras pelos docentes do Grupo Escolar Tiradentes era bastante diverso do atribuído por Pilotto, Read, Augusto Rodrigues, Guido Viaro e outros intelectuais que alimentavam semelhantes convicções. Os desenhos dos alunos do 1º ao 5º ano eram, segundo suas explicações, subordinados a um plano racional de execução, abandonado aquele critério dispersivo da liberdade dos traços e das formas de expressão. No primeiro ano, em vez de a liberdade como objetivo, o programa escolar prescrevia aos alunos exercícios feitos em papel xadrez, que tinham a finalidade de proporcionar o adequado e necessário treino muscular. Já na segunda, terceira e quarta séries, a *capacidade expressionista* era treinada pelo desenho de reprodução, ou seja, cópias de outras estampas, chegando-se ao quinto ano, quando a prática dos desenhos do natural possibilitava o “completo domínio de composição, cor, perspectiva, proporções, etc.” (O DIA, 30 nov. 1943).

A contradição revelada na exposição dos trabalhos do Grupo Escolar Tiradentes, em especial na seção de desenho, tornava ainda mais evidente aos visitantes do evento organizado por Pilotto que ali se apresentava algo de inusitado. Halina Marcinowska, artista de ascendência polonesa ligada às áreas da dança e do teatro, admirava-se com o resultado da mostra, realizada por pequenos criadores com larga imaginação sem limites, voando livres e criando “quadros tão belos que nenhum artista seria capaz de transportar para

o papel o para a tela” (MARCINOWSKA, *O Dia*, 23 dez. 1943). Essa visão contrastava com suas lembranças de infância de aulas de desenho torturantes:

Papel, régua, borracha e na frente um horrível modelo, tão horrível na sua doçura inexpressiva do colorido e na falsidade de formas, como são inexpressivas as falsas rosas de papel. Traça-se um quadriculado sobre o modelo, outro no papel e, acompanhando o modelo, mede-se cinco milímetros pra cá, oito pra lá. Depois raspase a ponta dos lápis de cor, azul para o céu, azul mais carregado para as montanhas, verde para as árvores e com algodão [...] o pó esfregando uniformemente. Que trabalho desinteressante!

- “E se aqui no meio pintasse um camelo?” Não, a professora se zangaria; isto é uma paisagem de montanhas. Li ontem uma história sobre o deserto e como seria interessante desenhar uma caravana. Os camelos têm duas corcovas assim, parecidas com estas montanhas. Se aqui fizesse o pescoço, a cabeça ali na certa sairia um bonito camelo. Nada disso, aqui preciso esfregar este pó que fique bem uniforme, depois vou contornar com um traço azul e isso não será mais o camelo. Que pena... (MARCINOWSKA, *O Dia*, 23 dez. 1943).

Marcinowska lamentava a falta de compreensão do grande valor do desenho, bem como o fato de ainda perdurarem, nos métodos de ensino, *velharias bárbaras* que fazem do dom espontâneo uma tarefa mecânica, desprovida de valor e de encanto da criação, deturpadora de talentos e assassina do entusiasmo. Saudava, portanto, a iniciativa da exposição de Pilotto com a esperança de que ela viesse mostrar o caminho para uma abertura de mentalidade.

Os artistas plásticos também manifestaram suas opiniões a respeito do evento. Juntamente com Theodoro de Bona e Oswald Lopes, Guido Viaro considerava de grande relevância a iniciativa de introduzir a questão da arte infantil dentro das escolas. Acrescentava ainda a necessidade de os alunos serem acompanhados, passo a passo, em suas manifestações artísticas, preconizando ampla liberdade na escola para que a espontaneidade infantil pudesse ocorrer plenamente. Por meio do incentivo ao desenho e à pintura, seria possível um melhor conhecimento da psicologia da criança e de sua sensibilidade artística⁶²². O artista já explicitava, nessa ocasião, a orientação que o levaria a se envolver em um projeto como o Centro Juvenil de Artes Plásticas.

Embora a exposição organizada por Erasmo Pilotto apresentasse linhas mestras inovadoras, tanto no conteúdo dos trabalhos como no tipo de organização realizada, algumas seções fugiam desta pretensão, por não estarem sob seu controle, como o caso das escolas *profissionalizantes* de Viaro e Torstein Andersen, que não seguiram necessariamente as propostas ou classificações gerais da mostra, apresentando os resultados de seus trabalhos

⁶²² O DIA, 16 dez. 1943.

regulares. Pilotto buscara, naquela ocasião, uma conciliação entre suas propostas e algumas práticas já existentes na cidade. Não obstante, uma semente havia sido lançada, sensibilizando olhares que estariam, em futuro próximo, mais preparados para outras iniciativas que viriam a ser implementadas. O próprio Pilotto se encarregaria, alguns anos mais tarde, de dar continuidade ao diálogo entre a arte infantil e o público paranaense. Em sua gestão como Secretário de Educação e Cultura, as exposições da produção artística das crianças foram parte integrante do programa, funcionando como uma demonstração dos métodos por ele propostos. Em 1949, com a coordenação de Emma Koch, que o auxiliava na Direção Geral do ensino das artes plásticas nas escolas da capital, foi realizada a 1ª Exposição Infantil de Artes Plásticas, a qual teve lugar no pavilhão de ginástica do Instituto de Educação do Paraná. Apresentando trabalhos em desenho, pintura, modelagem e recortes, a mostra tinha como meta, por meio da exercitação artística, capacitar as crianças para vivências e emoções artísticas, despertando o interesse criador que, devidamente conduzido, proporcionaria à criança a consciência dos valores estéticos e de sua análise. Essa criação teria o poder de desenvolver a independência, a observação e a memória, sendo uma imagem perfeita da personalidade da criança. Mesmo realizados dentro de parâmetros que procuravam preservar a liberdade expressiva e a espontaneidade, os trabalhos contaram com um direcionamento temático, alguns exercícios fazendo parte de uma programação pedagógica. As técnicas de pintura e desenho exploraram temas como a figura humana, criações e composições a partir de cenas observadas ou vividas, observações de atitudes e movimentos de animais, ilustrações e assuntos históricos. Na modelagem, as peças apresentadas tinham como referência a figura humana e as formas animais, abordando também composições de cenas e assuntos históricos. Já nos trabalhos realizados com recortes, foram trabalhadas composições de painéis coletivos, elaboração de silhuetas e outras composições a partir da interpretação de um assunto proposto

623

Em 1950, a experiência foi repetida com a realização da II Exposição Infantil de Artes Plásticas, que procurou aliar a produção plástica dos alunos dos grupos escolares às suas vivências com teatro e dança populares. A canção *Aí vem o circo* foi o centro de interesse para a produção dos trabalhos dos alunos do Grupo Escolar 19 de Dezembro. Para o Grupo Escolar Lisímaco Ferreira da Costa, o assunto proposto foi a dança popular *Pau de Fita*, interpretada por alguns alunos e representada em desenho e pintura por outros. O *Bumba meu Boi* foi o tema central para os alunos do Grupo Escolar Júlia Wanderley, que interpretaram

⁶²³ KOCH, [1949].

vários momentos dessa dança dramática do folclore nacional. Foram ainda explorados temas como personagens e cenas de teatro de fantoches, de objetos do cotidiano e da natureza, além da realização de exercícios de ritmo e movimento, feitos nas técnicas do desenho, pintura, modelagem e recortes⁶²⁴. O sucesso do evento resultou em sua reedição mais uma vez em 1951, quando o espaço do Saguão Permanente de Exposições do Departamento de Cultura do Estado foi ocupado pelos desenhos das crianças, sendo visitado, apenas no primeiro dia, por mais de quinhentas pessoas, o que se repetiu em 1952. Esses empreendimentos contaram com um processo preparatório por parte de Emma Koch, que elaborou textos tanto para auxiliar os professores em seu processo de seleção dos trabalhos e montagem da exposição, como também para orientar o público visitante, por meio de itinerários explicativos que o ajudassem a compreender a produção artística infantil dentro do processo natural de desenvolvimento humano⁶²⁵.

Para Erasmo Pilotto⁶²⁶, as exposições de arte infantil faziam parte do esforço de implantação da nova orientação que seu projeto pedagógico propunha, não representando propriamente ainda um resultado concreto, mas refletindo pequenas conquistas realizadas. Procurando, por meio da demonstração prática, alargar a área de implantação, os eventos eram também um grande esforço contra a rotina que acabava dominando os estabelecimentos escolares. Traziam, sobretudo, o marco da sinceridade, em oposição às exposições oficiais e obrigatórias dos grupos escolares, que considerava se caracterizarem pela mentira. Enquanto os eventos por ele realizados apresentavam as criações dos alunos, expressando suas verdades por meio de um laborioso trabalho de educação em direção da expressão pessoal, as outras exposições traziam resultados mais bem acabados e mais convencionais, mas que expressavam apenas a vaidade dos grupos escolares que, forçados a mostrar resultados, optavam muitas vezes por apresentar trabalhos de adultos e até de profissionais como se fossem das crianças. O *bonito*, ali era, portanto, muitas vezes consequência de uma fraude. Descrevendo um dos exercícios apresentados naquelas ocasiões, Pilotto ressalta seu caráter mecânico e de pouco interesse para o desenvolvimento infantil:

Os trabalhos, quase todos, são baseados em moldes que se copiam com papel carbono. As cores usadas, quando há cores, são indicadas nos modelos. O trabalho é de copiar, de reproduzir, de decalcar, um simples trabalho mecânico. Eis aqui um trabalho em madeira, recortado com serra tico-tico. O seu autor não calculou nada, não traçou nenhum plano, não criou nenhum desenho; a professora entregou-lhe uma tábua, já

⁶²⁴ KOCH, 1950.

⁶²⁵ SIMÃO, 2003, p. 132-140.

⁶²⁶ PILOTTO, 1952, p. 76-77.

riscada, e o “risco” fora decalcado por ela com papel carbono (PILOTTO, 1952, p. 76).

Os tipos de trabalhos apresentados nas exposições oficiais das escolas, condenados por Francisco Thiago da Costa e por Erasmo Pilotto, provocaram um incidente que acabou se tornando em elemento de motivação para que os educadores brasileiros intensificassem seus desejos por reformas, contribuindo, parcialmente, para a criação da Escolinha de Arte do Brasil. A Exposição Internacional de Arte, promovida em 1948, em conjunto pelo Centro Pedagógico de Milão e pela Federação Esperantista, previa a participação de vários países⁶²⁷, entre os quais o Brasil. Entretanto, a comissão de seleção dos trabalhos, na pessoa de Paccagnella, filósofa e pedagoga italiana que também ocupava o cargo de vice-presidente do Centro Pedagógico, vetou os trabalhos das crianças brasileiras em sua totalidade, deixando o Brasil ausente da mostra. Entrevistada pelos músicos brasileiros H. Koellreutter e Geni Marcondes, que se encontravam na Itália, para esclarecimentos a respeito da decisão tomada, a educadora lhes respondeu que o objetivo principal da exposição era apresentar desenhos vindos de diferentes regiões do mundo, e que expressassem a visão infantil, livre, espontânea e natural. Vendo os desenhos brasileiros que lhes foram então mostrados, os dois músicos perceberam a evidência do dedo do adulto, seja pai ou professor, em cada um deles, com o intuito de atingir um resultado que alcançasse a perfeição da cópia, do desenho bem feito, e que demonstrasse precocidade dentro de um conceito de bom gosto estereotipado ⁶²⁸. Explicando o processo de seleção, Paccagnella declarou que haviam sido escolhidos os mais espontâneos:

Fizemos uma seleção na remessa de cada país e tudo o que nos pareceu ajudado ou mesmo sugerido por adultos foi deixado de lado. No entanto, esse trabalho seletivo não pôde ser feito em relação aos desenhos vindos do Brasil. Como vêm [...] não tivemos muito o que escolher. Não recebemos nenhuma criação verdadeiramente livre das crianças brasileiras. Isso não quer dizer, é claro, que a infância do Brasil não sinta necessidade de usar também a linguagem gráfica, como a infância de todos os países do mundo. Apenas, creio que fizeram lá uma seleção completamente inversa da que fizemos aqui. Preteriram as criações espontâneas pelos desenhos assim chamados ‘bem feitinhos’ e carentes de originalidade (PACCAGNELLA, *apud* INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 32).

⁶²⁷ Os outros países participantes da referida exposição eram: Argentina, Austrália, Alemanha, Bélgica, Tchecoslováquia, Dinamarca, Estados Unidos, Finlândia, França, Grã-Bretanha, Holanda, Hungria, Itália, Iugoslávia, Japão, Madagascar, Marrocos, Noruega, Palestina, Polônia, Suécia, Suíça e Uruguai (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 31).

⁶²⁸ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 31-32.

Mesmo considerando que uma seleção oficial, como foi o caso da realizada com os desenhos brasileiros, nem sempre é feita pelos profissionais mais habilitados para tal, o acontecido chocou a opinião dos especialistas brasileiros, suscitando discussões a respeito da expressão artística infantil e das medidas a serem tomadas para que a situação de engessamento das diretrizes educacionais nacionais, no que se refere ao desenho infantil, pudessem se reverter. É curioso assinalar que, na época em que a exposição italiana era organizada, Curitiba já havia tido a oportunidade de apreciar as exposições orientadas pela livre-expressão que Pilotto organizou.

A saída de Erasmo Pilotto da Secretaria, em 1950, não interrompeu o fluxo das exposições de arte infantil, as quais foram levadas adiante nos primeiros anos por Emma Koch, e a partir de 1953 também por Guido Viaro. Em 1951, foi realizada por Koch a 3ª Exposição Infantil de Artes Plásticas, nos moldes das duas primeiras, e que teve sua 4ª edição no ano seguinte. Em boletim editado pela Secretaria de Educação e Cultura, em 1951, salientava-se que o ensino das artes plásticas, dentro do curso primário, não visava formar artistas, mas auxiliar a criança no desenvolvimento de seu poder expressivo, dando-lhe a consciência dos valores estéticos⁶²⁹, idéia que também estava presente quando da organização, por Guido Viaro, da grande exposição comemorativa do Centenário de Emancipação Política do Paraná. Também em 1952 Koch coordenou uma Exposição Infantil dos Grupos Escolares da Capital Paranaense, comemorativa dos festejos do trigésimo aniversário do Instituto de Educação do Paraná. Neste ano, 27 trabalhos feitos por crianças sob sua orientação, ilustrando três contos de Andersen, foram escolhidos por uma comissão instituída pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), fazendo parte de um total de 100 trabalhos, para participar de um Concurso Internacional de Desenhos Infantis realizado na Dinamarca⁶³⁰.

O desligamento de Emma Koch do Departamento de Educação Artística Infantil, em 1953, fez com que esse tipo de iniciativa mudasse mais uma vez de mãos. Não obstante, seu trabalho e o de Erasmo Pilotto pavimentaram o caminho para que as ações de Guido Viaro com o universo infantil, intensificadas em 1953, pudessem frutificar. Tanto a prática de exposições como o direcionamento dos trabalhos aos grupos escolares já eram experiências prévias que subsidiaram a implementação de seus projetos.

A importância da 1ª Exposição de Pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas para o meio cultural paranaense pode ser medida pelos intelectuais que contribuíram para o

⁶²⁹ PARANÁ, nov./dez. 1951, p. 126.

⁶³⁰ ARAÚJO, 1988, p. 11.

evento, escrevendo textos para o catálogo. Além da fala oficial de Flora Camargo Munhoz da Rocha, então primeira dama do Estado, que editou, para o ano de 1954, um calendário com textos seus e ilustrações dos alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas⁶³¹, registraram suas opiniões a respeito João Xavier Viana, Erasmo Pilotto, Adriano Robine, Nelson Luz, Temístocles Linhares e Paulo Santiago. A maioria desses educadores, críticos de arte e artistas era do círculo de relacionamentos de Guido Viaro, citando-o nominalmente em seus textos como o grande responsável pelo empreendimento. Todos enfatizam a espontaneidade e a liberdade das crianças, representadas por seus trabalhos artísticos. Pilotto louvava a luta que ali se travava “contra o mecânico, contra o fixo, contra a receita” (PILOTTO, 1953), saudando a introdução de um pouco de estética na vida escolar das crianças. Nelson Luz⁶³² via, nos trabalhos expostos, a prova da capacidade da pintura infantil em revolucionar os caminhos da arte. As imagens tinham a força de mil discursos, e o poder de arrebanhar adeptos para a causa que Viaro começava a defender.

Foram, portanto, as imagens as maiores peças de propaganda das idéias que o Centro Juvenil de Artes Plásticas procurava concretizar. Durante todo o tempo em que Guido Viaro esteve à frente da Instituição, as exposições ocuparam lugar de destaque nos planejamentos e programações. Não só as exposições anuais se sucederam, mas a participação do Centro em exposições em outras cidades e países era uma constante. Havia também as exposições semanais dos trabalhos dos freqüentadores do centro considerados de destaque, que ocorriam religiosamente, sendo a seleção e montagem feitas aos sábados pelas professoras⁶³³. Essas exposições cumpriam também o objetivo de dar visibilidade ao trabalho diário das crianças, para elas mesmas, para as professoras e para os visitantes.

Reconhecendo a existência de uma arte infantil e sua importância no desenvolvimento da criança, Guido Viaro acreditava ser essa uma categoria à parte, que não se poderia comparar com as obras de artistas maduros. Para ele, a manifestação de um artista adulto é o produto de superações e esforços sucessivos, enquanto que a arte das crianças, por sua espontaneidade, é fruto do acaso, e do impulso, e não de uma reflexão mais aprofundada. Os trabalhos de arte infantil, portanto, não deviam ser apreciados como obras de arte, mas como testemunhos dos processos psíquicos da criança e de sua evolução natural⁶³⁴.

⁶³¹ Calendário do ano de 1954 (MUNHOZ DA ROCHA, 1954).

⁶³²

LUZ, 1953.

⁶³³ Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1959; 1960-1961; 1963-1965).

⁶³⁴ VIARO, *O Estado do Paraná*, 10 out. 1959.

O intercâmbio com outras instituições para a exposição de trabalhos teve início já no primeiro ano de funcionamento do CJAP, pois ao fechamento da 1ª Exposição, parte dos trabalhos foi solicitada por Augusto Rodrigues para participar da Exposição Nacional da Criança, organizada por iniciativa da Escolinha de Artes do Brasil. Outros trabalhos foram levados a Belo Horizonte pela professora Eny Caldeira, para participar de exposição naquela cidade, sendo posteriormente solicitados pela Direção da faculdade de Filosofia daquela cidade, para serem exibidos ao professorado dos municípios de Minas Gerais como um exemplo de atividade escolar identificada com as novas idéias⁶³⁵.

A II Exposição do Centro Juvenil de Artes Plásticas, realizada em 1954, já apresentou maior diversificação de técnicas trabalhadas, incluindo a xilogravura e a cerâmica, além do desenho e da pintura⁶³⁶. Realizando-se todos os anos, ao final do período letivo, as exposições anuais eram um ponto alto das atividades do CJAP, sendo montadas, a partir da segunda edição, sempre no salão de exposições da Biblioteca Pública do Paraná. Os preparativos, com a escolha dos trabalhos, iniciavam-se já no início do segundo semestre, estendendo-se até a data de abertura do evento, entre os meses de outubro e dezembro. A divulgação era feita com cuidado, sendo enviados convites aos veículos de comunicação locais e às autoridades do Estado e da cidade. Em alguns anos foi constituída uma comissão de alunos, que assinava as cartas-convite. A solenidade de abertura contava com discursos proferidos por autoridades, e com a presença de intelectuais, artistas e jornalistas do meio curitibano. Pais e parentes das crianças também se faziam presentes, o que não acontecia, na mesma proporção, com as diretoras dos grupos escolares envolvidos, que, segundo Viaro, nunca se encontravam entre os visitantes. Em relatório do ano de 1964, o diretor reclamava do desinteresse da classe de educadores, que, a despeito do trabalho realizado com seus alunos durante todo o ano, e mesmo especialmente convidadas pelas crianças e pela Instituição⁶³⁷, não eram participativas o suficiente para conferir os resultados alcançados⁶³⁸. No final dos anos cinquenta, as mostras se transformaram também em significativa fonte de renda, quando os trabalhos das crianças, em especial as cerâmicas, começaram a ser vendidos para arrecadar fundos para a compra dos materiais de custo mais elevado, como as tintas para cerâmica⁶³⁹.

⁶³⁵ Atas (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974, p. 2-3).

⁶³⁶

Catálogo de exposição (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, 1954).

⁶³⁷ Carta dos alunos do CJAP às diretoras de grupos escolares (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 26 out. 1959).

⁶³⁸ Relatório (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1964).

⁶³⁹ Anotações Diárias (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1959; 1960-1961; 1963-1965).

Em 1955, dando continuidade à política de intercâmbio, foram enviados cinquenta trabalhos a Chicago, levados pelo professor Francisco Albizú, para serem lá expostos. Outra coleção foi exposta em Fortaleza e Recife, sendo ao final doada à Escola Experimental do INEP, no Rio de Janeiro⁶⁴⁰. Dois anos mais tarde, em 1957, os trabalhos das crianças do CJAP foram solicitados para serem expostos no Instituto de Belas Artes de Porto Alegre⁶⁴¹. Naquele mesmo ano, a Instituição prestou sua contribuição às comemorações do Centenário de Rocha Pombo, organizando uma exposição em Morretes, PR⁶⁴². Em 1959, Curitiba recebeu, graças a uma parceria entre a Secretaria de Educação e Cultura do Estado e o Consulado da Holanda, a Exposição de Desenhos e Pinturas de Crianças Holandesas. A mostra apresentava os trabalhos classificados segundo as diferentes faixas etárias: arte infantil, arte juvenil e arte pré-universitária⁶⁴³.

A circulação de trabalhos infantis para a realização de exposições, iniciada no Brasil por Herbert Read, era prática corrente, envolvendo instituições no Brasil e exterior. Por meio das imagens produzidas pelas crianças de todos os cantos do mundo, a idéia de que a expressão artística é inerente ao indivíduo tomava força, constituindo-se uma evidência, no plano visual, dos ideais defendidos pelos educadores modernos interessados em arte. Segundo Augusto Rodrigues⁶⁴⁴, as exposições representavam um marco de unidade que interligava as experiências de arte educação no mundo. Essa vitrine de idéias modernas para a arte na vida infantil conferia credibilidade aos projetos realizados, tornando as escolinhas de arte respeitadas pelo corpo social que as sustentava. O intercâmbio se dava nas duas vias: instituições brasileiras recebiam exposições de fora e, por sua vez, recebiam convites para participação desse tipo de evento no exterior. A Escolinha de Arte do Brasil, seguindo o exemplo da exposição de arte das crianças inglesas, investiu, desde sua fundação, nessa espécie de troca. Em 1950, Rodrigues recebeu uma exposição de trabalhos de crianças argentinas que participavam dos Clubes de Meninos Pintores, entidades freqüentadas por cerca de 700 jovens e dirigidas por Esteban Ocaña⁶⁴⁵. A Instituição organizou ainda exposições de crianças brasileiras no México, Grã-Bretanha, Japão, França, Chile, Itália, Argentina, Holanda, Espanha, Tchecoslováquia, Paraguai, China Coreia, Áustria, Venezuela,

⁶⁴⁰ Atas (CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 1956-1974, p. 3).

⁶⁴¹ CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, 25 fev. 1957.

⁶⁴² CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS, dez. 1957.

⁶⁴³

VIARO, O Estado do Paraná, 10 out. 1959; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ, SET. 1959.

⁶⁴⁴ RODRIGUES, 1980, p. 87.

⁶⁴⁵ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 59.

Filipinas, Índia, Iugoslávia, Alemanha e El Salvador. Cada um desses eventos era acompanhado com folhetos que continham dados explicativos sobre a experiência brasileira, sobre as bases do trabalho desenvolvido e sobre os critérios de escolha do material exposto⁶⁴⁶. Em 1953, a III Exposição Nacional de Arte Infantil, organizada por Augusto Rodrigues e promovida pelo Ministério da Educação e Cultura, reuniu 1.500 trabalhos de crianças de todo o Brasil⁶⁴⁷.

Nem sempre, porém, havia concordância completa entre a organização desses eventos e as instituições convidadas a participar, a respeito do tipo de trabalho a ser enviado dentro do grande arcabouço da *livre expressão*, ou da *expressão espontânea*. Em 1959, Viaro criticava publicamente a orientação do Departamento de Ensino Extra-curricular da Guanabara, que solicitara à Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, havia cerca de um ano, o envio de trabalhos das crianças de escolas primárias paranaenses para a participação em uma exposição de pintura *espontânea*, recomendando que os temas fossem de preferência regionalistas. Argumentava ele:

Sim, sim senhor, regionalista? Pintura dirigida, então? E como pode ser dirigida a pintura espontânea daquela gatinha que nem um metro alcança? Que tem todas as manhas e [...] se sente livre, livre de dizer aos outros, sem o saber, os pesos que a oprimem, os carinhos que lhe faltam, o prazer de criar algo de seu, vestido com cores? Regionalista a criança que saca de seu mundo interior, cujos confins são incomensuráveis, imprimindo-lhes uma feição que às vezes nada tem de comum com o mundo real? (VIARO, *O Estado do Paraná*, 23 mai. 1959).

Defendendo que a produção artística infantil não reconhece barreiras regionalistas e assinalando o caráter contraditório da proposta, Viaro relatava ainda que, numa visita feita ao Centro Juvenil pouco depois de recebido o telegrama do Rio com o referido pedido, o Secretário de Educação e Cultura do Paraná teria comentado sobre a universalidade existente na pintura espontânea da criança. Não obstante, o Paraná, representado pelo Centro Juvenil de Artes Plásticas e por crianças dos Grupos Escolares, participou da referida exposição, tendo inclusive trabalhos selecionados para a participação numa mostra internacional, na qual o Brasil ficou classificado em primeiro lugar.

No início da década de 1960, as exposições infantis ainda movimentavam os círculos culturais brasileiros, continuando a fazer parte, de modo destacado, do cotidiano do Centro Juvenil de Artes Plásticas. Em 1961, com a instalação junto ao Clube Soroptimista de

⁶⁴⁶ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1980, p. 87.

⁶⁴⁷ CORREIO DA MANHÃ, 15 out, 1953.

Curitiba⁶⁴⁸ da Comissão Brasileira de Arte para Amizade Mundial, filiada à organização internacional *Art for World Friendship*, com sede na Pennsylvania, USA, foi realizada em Curitiba a 1ª Exposição Infante Juvenil de Arte Para a Paz Mundial, que contou com 80 trabalhos realizados por crianças ligadas ao Centro Juvenil de Artes Plásticas, à Escolinha de Arte do Colégio Estadual do Paraná, à Escolinha de Arte do Colégio Militar de Curitiba e à Escola de Arte Decorativa em Porcelana⁶⁴⁹, além de 45 trabalhos de crianças oriundas de diversos países.

A organização *Art for World Friendship* era reconhecida pela UNESCO⁶⁵⁰ e foi criada em 1947 por Maude Muller, tendo como principal objetivo o intercâmbio internacional de desenhos de crianças. Motivada pela hecatombe da Segunda Guerra Mundial, a entidade acreditava que esse tipo de troca, livre das barreiras lingüísticas e possibilitando que os pequenos tomassem conhecimento da vida e dos interesses uns dos outros, poderia criar um elo de compreensão e amizade que transcendesse a idade adulta, contribuindo para um mundo melhor. Os desenhos infantis eram considerados meios diretos de comunicação, por não necessitarem da interpretação de adultos, constituindo-se em “mensagens coloridas de amizade e boa vontade que caminham, firmes e ousadas, de país a país, de comunidade a comunidade, de escola a escola, de criança a criança” (UNIVERSIDADE DO PARANÁ, out. 1962). Edwin Ziegfeld, chefe do Departamento de Belas Artes e Artes Industriais da Universidade de Columbia, EUA, e ligado à UNESCO, acreditava que o contato com a arte seria capaz de instrumentalizar a criança para lidar com os problemas do século XX, por contribuir para que ela se tornasse um adulto maduro emocionalmente. As atividades criativas teriam como características básicas a individualidade e a integração, qualidades essenciais para se viver num mundo em permanente tensão provocada pelos conflitos mundiais e pela Guerra Fria, e onde a mecanização e o avanço tecnológico impedem o desenvolvimento pleno do *eu*. Por meio delas, o indivíduo consegue ver suas relações com mundo de forma mais clara.

⁶⁴⁸ A doutrina soroptimista congrega mulheres que exercem atividades profissionais executivas, com objetivos altruístas.

⁶⁴⁹ CLUBE SOROPTIMISTA DE CURITIBA, 12 mai. 1961.

⁶⁵⁰ A UNESCO manifestava, na época, especial interesse pelas ações relacionadas à arte infantil, fomentadas por meio da INSEA (International Society for Education through Art), uma organização internacional não governamental fundada em 1954 e existente até hoje, que congrega artistas, pedagogos, agentes educativos em galerias, museus e serviços culturais, animadores socioculturais e outras pessoas com interesses similares pela educação artística visual e educação pela arte. A INSEA também tinha como principal objetivo o desenvolvimento da educação e criatividade através das artes em todos os países, bem como a promoção de valores de tolerância e compreensão entre os povos.

A arte não conhece fronteiras nacionais ou raciais. Crianças que são educadas em contato estreito com as formas artísticas de outros países são menos inclinadas a criar barreiras contra o intercâmbio cultural quando crescem. As Nações Unidas estão fazendo o possível para encorajar esse espírito de arte-educação mútua. Concursos internacionais e trocas de exposições são dois dos mais populares métodos empregados (ZIEGFELD, 1961-1963, p. 67).

Respondendo a esse tipo de incentivo, Maud Muller iniciou, junto com um grupo de voluntárias, coletando desenhos das escolas da Pennsylvania, onde morava, avançando logo para os bairros e cidades vizinhas, fazendo que em seguida as mostras percorressem as capitais dos estados americanos. Essas ações culminaram nas trocas entre os diversos países que se interessassem pela idéia, que em 1962 eram em número aproximado de setenta. Os desenhos eram primeiramente selecionados por idade do autor e procedência geográfica, sendo, depois de expostos, redistribuídos para crianças de outras partes do mundo. Cada criança que enviasse uma composição própria receberia, desde que solicitasse, um desenho feito por outra criança de sua própria idade, oriunda de outro país. Os desenhos deveriam ser *espontâneos*, versando sobre qualquer temática, com exceção dos assuntos de guerra, que eram terminantemente proibidos. Mesmo considerando o fato de que a censura aos testemunhos infantis sobre as atrocidades cometidas pelo homem tinha como objetivo proporcionar ao espectador uma mensagem de paz e otimismo, essa restrição acabava por colocar em cheque a tão aclamada liberdade de expressão infantil, limitando sua espontaneidade à exploração de temas *positivos*. Calava-se, assim, um tipo de manifestação que poderia ter o poder da denúncia, por medo de que tal constatação pudesse contribuir para a geração de mais violência.

Feita a primeira exposição, a Comissão Brasileira da Arte para a Amizade Mundial iniciou intensa correspondência com as escolinhas de arte do país, o que resultou na realização, em 1962, da 2ª Exposição de Arte para Amizade Mundial, patrocinada pela Universidade do Paraná e que contou com a assessoria de Guido Viaro, entre outros educadores. Anunciando o evento e refletindo sobre os seus propósitos, a imprensa curitibana afirmava:

Por certo, não se encontrará na futura exposição a arte figurativa ou acadêmica, mas apenas a mensagem de uma arte espontânea, viva, social, terna e humana de crianças, para crianças e entre crianças, sem distinção de cor, raça, ideologia política ou religiosa. Almeja-se, tão só, que os pequeninos autores se reconheçam como irmãos e como amigos, e que a sua arte represente a mais vibrante tentativa para um diálogo de paz e de concórdia com todos os povos da terra (O ESTADO DO PARANÁ, 1 mai. 1962).

A mostra deve lugar na Biblioteca Pública do Paraná, contando com a participação de cerca de mil desenhos, sendo 207 de crianças de 41 diferentes regiões do mundo⁶⁵¹, enviados da Pennsylvania. A participação brasileira contou com a colaboração da Escolinha de Arte do Brasil, que enviou 23 desenhos, e de outras escolinhas de Recife, Porto Alegre, Cruz Alta, Pelotas, Novo Hamburgo, Macaé, Vitória, Marília e Nova Friburgo. De Curitiba, participaram da mostra o Centro Juvenil de Artes Plásticas, com 40 desenhos, o Colégio Estadual do Paraná, o Colégio Militar de Curitiba, onze grupos escolares e algumas escolas particulares da capital. O catálogo da exposição registrou as técnicas utilizadas na elaboração dos trabalhos, bastante diversificadas. Além das tradicionais têmpera, carvão, lápis de cera e bico de pena, foram apresentadas pinturas *a dedo*, colagens com papel reaproveitado de revistas e jornais, impressões feitas com carimbos de rolha e mosaicos. Composições realizadas com gravetos e barbantes também se encontravam presentes. O catálogo do evento apresentava votos de honra ao mérito a Guido Viaro, por suas ações de encorajamento das atividades criadoras infantis⁶⁵².

A experiência se repetiu em 1963, com 3ª Exposição de Arte para Amizade Mundial, que também aconteceu na Biblioteca Pública do Paraná, simultaneamente com o 6º Congresso Nacional dos Municípios, realizado em Curitiba⁶⁵³. Nessa ocasião o evento coincidiu com a exposição anual dos alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas, que se realizou no mesmo local, e com a I Exposição de Arte Infante-juvenil do SESC, montada na sede daquela entidade⁶⁵⁴.

Os meios de comunicação também se envolviam na organização de exposições de arte infantil, pelo seu potencial de publicidade junto aos leitores. Em 1961, o *Jornal do Brasil* promoveu, em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara, o 1º Salão Carioca de Arte Infantil⁶⁵⁵. No ano seguinte, a *Folha de São Paulo* organizaria um grande evento que envolveu cerca de quatro milhões de crianças de todo o Brasil⁶⁵⁶. Alexandre Djukitch, promotor do jornal, entrou em contato com as secretarias de

⁶⁵¹ Participaram da exposição os seguintes países e regiões: Estados Unidos da América, Áustria, Austrália, Alemanha, Bornéu, Checoslováquia, China, Chile, Coréia, Dinamarca, Durban, El Salvador, França, Finlândia, Formosa, Filipinas, Grécia, Groenlândia, Gana, Holanda, Hong Kong, Itália, Israel, Irlanda, Inglaterra, Índia, Japão, México, Nova Zelândia, Noruega, Nigéria, Portugal, Polônia, Paraguai, Sul da África, Suíça, Suécia, Trinidad, Turquia, Tailândia, Venezuela (UNIVERSIDADE DO PARANÁ, out. 1962).

⁶⁵²

UNIVERSIDADE DO PARANÁ, out. 1962.

⁶⁵³ CLUBE SOROPTIMISTA DE CURITIBA, 1963.

⁶⁵⁴ O ESTADO DO PARANÁ, 1 mar. 1963.

⁶⁵⁵ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DA GUANABARA, 1961.

⁶⁵⁶ FOLHA DE SÃO PAULO, 5 set. 1962.

educação de vários estados brasileiros⁶⁵⁷, incluindo a do Paraná, solicitando que fosse organizado um evento de arte infantil de caráter competitivo em nível regional em forma de concurso. Os alunos mais destacados seriam selecionados para participar da Exposição Nacional de Arte Infantil, que se daria posteriormente em São Paulo. Em reunião da qual participaram Djukitch, o Secretário de Educação e Cultura Mário Braga Ramos, o Diretor do Departamento de Cultura Ennio Marques Ferreira, Guido Viaro, como Diretor do CJAP e Lenir Mehl, Diretora da Escolinha de Arte do Colégio Estadual do Paraná, foram estabelecidas as bases do certame, que passou a se chamar I Salão Paranaense de Arte Infantil e contar com o apoio dos jornais locais *O Estado do Paraná* e *Tribuna do Paraná*⁶⁵⁸. Alguns dias mais tarde, a *Folha de Londrina*, jornal do norte do Estado, também entrou na parceria, ampliando o leque de divulgação do evento⁶⁵⁹. Esse grupo, acrescido de mais alguns nomes, como o de Eduardo Virmond, diretor do Museu de Arte do Paraná, Fernando Velloso, assessor do Departamento de Cultura, Lílían Vieira, do Centro de Pesquisas da Secretaria de Educação e Cultura, e de José Joaquim⁶⁶⁰, representante dos jornais apoiadores, ficou encarregado de elaborar o regulamento do concurso, que abrangia as modalidades de desenho, pintura, modelagem, poesia, balé, piano, acordeão, violão, coros orfeônicos, bandas rítmicas e conjuntos instrumentais, e colocava, como principal meta, o estímulo ao desenvolvimento artístico da criança.

Os trabalhos da área de artes plásticas deveriam ser realizados no período escolar, em horário de aula. O tema deveria ser livre, de inspiração própria do aluno, sem qualquer orientação do professor, excluindo-se temas políticos e administrativos, brasões gráficos, mapas e caricaturas alusivas a personagens ou fatos históricos. Havia algumas restrições de tamanho e técnicas: no desenho e na pintura, os trabalhos deveriam ter dimensões de 30 cm x 40 cm, sendo que no primeiro caso a execução deveria ser feita a lápis ou pena, e no segundo, com pincel e tintas. Na modelagem, os trabalhos deveriam ser feitos em cerâmica, pedra ou madeira, não podendo ser utilizada mais de uma matéria. O regulamento previa ainda um julgamento de acordo com as diferentes faixas etárias,

⁶⁵⁷ Além de São Paulo e do Paraná, participaram da promoção da Folha de São Paulo os Estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Guanabara, Santa Catarina e Rio Grande do Sul (*O ESTADO DO PARANÁ*, 25 fev. 1962).

⁶⁵⁸ *FOLHA DE SÃO PAULO*, 16 jan. 1962.

⁶⁵⁹ *O ESTADO DO PARANÁ*, 27 fev. 1962.

⁶⁶⁰ *O ESTADO DO PARANÁ*, 2 fev. 1962.

estabelecendo três categorias: de quatro a seis anos, de sete a oito anos e de nove a doze anos de idade⁶⁶¹.

A participação de Guido Viaro nesse evento não se restringiu à elaboração do regulamento, contemplando também a atuação junto aos grupos escolares da cidade, com a aplicação dos testes de desenho e pintura que já eram prática corrente no CJAP, e que, nesse caso, serviram para a coleta de trabalhos selecionados para o concurso. Os alunos do Centro Juvenil também tiveram grande participação, pois, dos dezessete selecionados na modalidade de pintura, seis eram ligados à Instituição. Com a modelagem, os resultados foram ainda melhores, pois todos os seis selecionados eram freqüentadores do CJAP⁶⁶². Os trabalhos foram expostos na Biblioteca Pública do Paraná, antes de seguirem para São Paulo⁶⁶³.

Por ser apoiado por veículos de imprensa, o I Salão Paranaense de Arte Infantil obteve ampla publicidade, constituindo-se em objeto de artigos praticamente ao longo de todo o ano nos jornais paranaenses, e eventualmente nos paulistas, e resultando na inscrição de mais de 1.000 trabalhos⁶⁶⁴. Em junho foi realizada a seleção e premiação para o I Salão Nacional de Arte Infantil, tendo o Paraná conquistado diversas premiações e menções honrosas, sendo 10 delas conferidas a alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas⁶⁶⁵. Em artigo sobre o assunto, a *Folha de São Paulo*⁶⁶⁶ ressaltava o trabalho intenso e dedicado de Viaro em suas ações junto aos grupos escolares e ao CJAP. A entrega das medalhas e diplomas de participação aconteceu em outubro em solenidade realizada no auditório da Biblioteca Pública do Paraná, contando com a presença de autoridades, artistas, professores e crianças envolvidas.

⁶⁶¹ Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, 1961-1963.

⁶⁶² O ESTADO DO PARANÁ, 22 mai. 1962.

⁶⁶³ FOLHA DE SÃO PAULO, 24 mai. 1962.

⁶⁶⁴ O ESTADO DO PARANÁ, 17 out. 1962.

⁶⁶⁵ Na categoria Desenho (4 a 6 anos), foi conquistada uma medalha de ouro (Centro Juvenil de Artes Plásticas) e uma de prata (Grupo Escolar Conselheiro Zacarias); na categoria Desenho (7 a 8 anos), foram conferidas duas menções honrosas (Grupo Escolar D. Pedro II); na categoria Desenho (9 a 12 anos), foram conferidas uma medalha de ouro e duas menções honrosas (Grupo Escolar Conselheiro Zacarias); na categoria Pintura (4 a 6 anos) foi conquistada uma medalha de prata (Centro Juvenil de Artes Plásticas) e uma de bronze (Grupo Escolar Dr. Sebastião Saporski), além de duas menções honrosas (Grupo Escolar Presidente Pedrosa e Centro Juvenil de Artes Plásticas; na categoria Pintura (7 a 8 anos) foram conquistadas duas medalhas de ouro (Grupo Escolar Presidente Pedrosa e Grupo Escolar Tiradentes), duas medalhas de prata (Centro Juvenil de Artes Plásticas e Grupo Escolar Baccheri), uma medalha de bronze (Grupo Escolar Presidente Pedrosa) e uma menção honrosa (Grupo Escolar Leôncio Correia); na categoria Pintura (9 a 12 anos) foi conquistada uma medalha de ouro (Grupo Escolar Sebastião Saporski), duas medalhas de prata (Grupo Escolar Leôncio Correia e Centro Juvenil de Artes Plásticas) e uma medalha de bronze (Grupo Escolar Sebastião Saporski); na categoria Modelagem (4 a 8 anos) foram conquistadas uma medalha de bronze e uma menção honrosa (Centro Juvenil de Artes Plásticas); na categoria Modelagem (9 a 12 anos) foram conquistadas duas medalhas de bronze e uma menção honrosa (Centro Juvenil de Artes Plásticas) (FOLHA DE SÃO PAULO, 5 set. 1962).

⁶⁶⁶ FOLHA DE SÃO PAULO, 28 set. 1962.

Animado com o sucesso desse tipo de iniciativa, o Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura, buscando apoio da Associação Comercial do Paraná organizou, ainda naquele ano, um Concurso Infantil de Cartazes para o Natal, que teve como tema motivos natalinos de livre escolha e inspiração do aluno⁶⁶⁷ e contou com a participação de 618 trabalhos de alunos dos diversos grupos escolares do Estado e também do CJAP, que conquistou o segundo lugar⁶⁶⁸.

Movimentando público e crítica, os produtos de arte infantil se constituíam em objeto de debate dos meios culturais, personalizando a esperança do mundo adulto em um futuro melhor, a ser construído pelos pequenos produtores. Mas como eram esses desenhos, pinturas e esculturas que povoavam as salas de exposições, conquistando espaços em museus de arte e impressionando artistas, educadores e o público em geral? Que elementos estéticos privilegiavam? Quais os temas ali tratados? As imagens constantes nos catálogos de algumas das exposições, nas quais destacamos a primeira exposição do Centro Juvenil de Artes Plásticas, nos dão uma idéia do tipo de imagem resultante da *expressão livre de crianças espontâneas* da qual tanto se falava na época. Não obstante, essas reproduções, em branco e preto, geralmente apresentam baixa qualidade. Pela possibilidade de analisar os próprios originais, optaremos por uma análise mais demorada da coleção de 48 trabalhos encontrados nos arquivos do Centro Juvenil de Artes Plásticas, datados provavelmente da década de 1950, os quais podem ser considerados uma pequena amostra do universo do qual temos falado nesse capítulo. Comparados às imagens dos catálogos, contribuem no sentido da elaboração de um mosaico das imagens infantis eleitas pelos intelectuais do período como ícones de suas idéias sobre educação e arte e, inevitavelmente, de suas opções estéticas. Feitos nas técnicas de grafite e – provavelmente – tinta de parede com pigmentos sobre papel, essas pinturas têm como autores crianças pertencentes a uma faixa etária que varia de seis a treze anos. Podem fazer parte das crianças *testadas* por Viaro e sua equipe nos grupos escolares, ou ser de freqüentadores do CJAP. Os nomes estão identificados a lápis, às vezes pelas próprias crianças, e em alguns casos pelas professoras. Os trabalhos não apresentam títulos, tendo sido atribuídos pela autora, como forma de identificação, por ocasião de sua catalogação para a pesquisa. As dimensões relativamente uniformes, aproximando-se de 20 x 30 cm, sugerem uma padronização que pode estar vinculada à preparação de alguma exposição, ou à própria sistemática de aplicação de testes. As cores fortes, em muitos casos aplicadas puras, assim

⁶⁶⁷ ASSOCIAÇÃO COMERCIAL DO PARANÁ, 11 dez. 1962.

⁶⁶⁸ ASSOCIAÇÃO COMERCIAL DO PARANÁ, 21 nov. 1962.

como a pincelada gestual, abdicando de construções feitas com réguas e outros instrumentos de precisão, são uma constante em todos os trabalhos. Da mesma forma, o uso do papel em sua totalidade, sem deixar espaços em branco, sugere alguma orientação feita nesse sentido.

Representando a cena clássica de uma casa com a árvore e o céu, Ivana dos Santos (Imagem 33), de sete anos, não o faz do modo convencional, respeitando contornos feitos cuidadosamente a lápis ou procurando seguir proporções naturalistas com o auxílio da perspectiva. A casa pintada com tinta vermelho-vivo contrasta com o céu azul-cobalto e com o verde da árvore, e tudo se move numa ciranda dinâmica ditada pelo pincel que se agita aqui e ali, ora mais cheio de tinta, ora mais ralo, mas sempre vigoroso. Respeitando-se as especificidades e os diferentes níveis de sofisticação do trabalho artístico, uma comparação pode ser feita com a pintura *Estrada nas montanhas*, de André Derain (Imagem 34), que também aborda como temática a paisagem. Assim como o artista francês vinculado ao *fauvismo*, Ivana delinea seus contornos com pincel grosso, preenchendo as áreas com cores que não se fundem entre si. Ambas as construções privilegiam o espaço planificado, abrindo mão da ilusão de profundidade que as técnicas de perspectiva proporcionam. Também não há, nos dois casos, um respeito ortodoxo pela *cor local*, ou seja, a pigmentação dos objetos em si. A construção cromática se dá mais a partir de uma relação emocional do autor co seu trabalho do que da observação dos elementos da paisagem *in loco*.



Imagem 33 – Ivana dos Santos, 7 anos. *Casa Vermelha e Árvore* (SANTOS, [195?]).



Imagem 34 – André Derain. *Estrada nas Montanhas* (DERAIN, 1987).

É o registro do gesto, igualmente, que predomina no trabalho de Nelson Gonçalves (Imagem 35), que abre o catálogo da 1ª Exposição de Pintura do Centro Juvenil de

Artes Plásticas. O movimento dos cavalos e seus jóqueis, flagrados no calor de uma competição, faz-se perceber por meio de pinceladas que, ao arrastar a tinta de modo irregular, tornando pouco nítidos os limites entre os cavalos, a poeira e o fundo, onde as pessoas observam apreensivas, procuram traduzir o dinamismo e a vivacidade desse tipo de atividade.



Imagem 35 – Nelson Gonçalves (GONÇALVES, 1953).

Todos os trabalhos, tanto dos catálogos quanto da coleção do CJAP, são de natureza figurativa, estando a abstração presente, de modo setorizado, apenas como parte da composição, a exemplo do desenho de Sueli Magalhães (Imagem 36), que transforma os elementos do segundo plano em faixas horizontais, cortadas por linhas quebradas e manchas coloridas. Os temas tratados abrangem uma gama variada, mantendo forte vínculo com as experiências cotidianas das crianças. O cenário urbano é um dos mais representados: a cidade com seus prédios, os carros cruzando ruas e avenidas; representados por vezes em destaque como a simbolizar a atração que exercem em meninos e meninas. O espaço rural também está presente, com seus animais e afazeres.



Imagem 36 – Sueli Magalhães, 9 anos. *Casal dançando* (MAGALHÃES, [195?]).

Para Sandra Regina Chiescrim (Imagem 37), de onze anos, é a agitação urbana que fascina, transformando o simples ato de atravessar a rua numa grande aventura para a pequena menina representada. Orlando Camargo (Imagem 38), da mesma idade, já se sente atraído pelos elementos do campo, o cavalo e a carroça em frente ao horizonte verde-azul. Dois universos opostos que coexistem no repertório imagístico das crianças curitibanas da época.



Imagem 37 – Sandra Regina Chiescrim, 11 anos. *Menina e cidade* (CHIESCRIM, [195?]).



Imagem 38 – Orlando Camargo, 11 anos. *Cavalo e carroça* (CAMARGO, [195?]).

Outros temas são explorados pelos pequenos pintores: o lazer, representado nas brincadeiras de roda, parques de diversão, festas de São João, casais dançando, cenas circenses (Imagem 39) e de praia, e a televisão, como centro das atenções (Imagem 40). O mundo do trabalho é documentado numa cena que retrata o cotidiano de um quartel, com seus soldados em forma, ou a construção da estrada de Brasília. Os noticiários também invadiam o mundo expressivo das crianças, como no caso de Paulo Tadeu Benthin (Imagem 41), de onze anos, que registrou o incêndio no Cine Luz, ocorrido na época. O fogo e a fumaça, consumindo tudo, materializam-se, em sua pintura, por meio de soltas pinceladas entrelaçadas vermelhas e pretas. Os sonhos com o futuro tomavam forma igualmente, povoando essas pinturas com cenas de noivas, de casamentos ou bailarinas, no caso das meninas, e de viagens interplanetárias, no caso dos meninos (imagem 42).



Imagem 39 – Mariza Noguchi, 11 anos. *Circo* (NOGUCHI, [195?]).



Imagem 40 – Lendimir Meger. *Gato na TV* (MEGER, [195?]).



Imagem 41 – Paulo Tadeu Benthin, 11 anos. *Cine Luz pegando fogo* (BENTHIN, [195?]).



Imagem 42 – Agostinho B. Junior, 12 anos. *Foguete* (B. JUNIOR, [195?]).

Em outros casos, é o próprio dia-a-dia da criança que merece sua interpretação artística. Marli de Souza (imagem 43) retratou, com suas pinceladas soltas, as aulas que freqüentava no Centro Juvenil de Artes Plásticas. O cavalete, inexistente nas escolas regulares, constitui-se aqui em elemento principal da composição, símbolo do mundo da arte, que a menina começa a experimentar.



Imagem 43 – Marli de Souza (SOUZA, 1953).

O mesmo acontece com Ana Maria Achoar (Imagem 44), que se aproxima da natureza morta, tema clássico nas representações de pintura, ao optar por pintar um conjunto de objetos sobre uma mesa xadrez, que incluem uma garrafa, copos e uma xícara. A solução compositiva utilizada por ela, ao subdividir o espaço pictórico em inúmeros quadrados de tamanhos variados, sugere ainda uma aproximação com exercícios de abstração geométrica, como o que Paul Klee realizou em sua obra *Harmonia de Retângulos em Vermelho, Amarelo, Azul, Branco e Preto* (imagem 45), na qual o peso das diferentes cores é ressaltado pela relação entre os retângulos e a variação de suas dimensões.



Imagem 44 – Ana Maria Achoar, 11 anos. *Natureza morta com garrafa verde* (ACHOAR, [195?]).

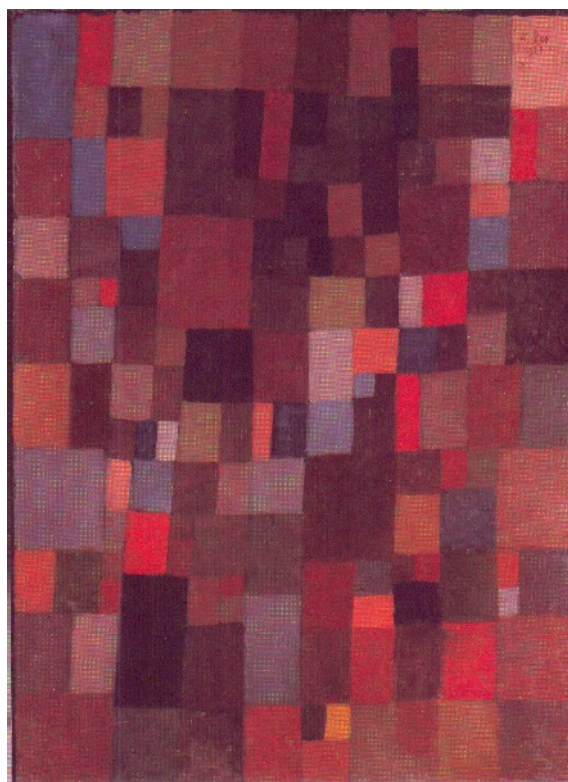


Imagem 45 – Paul Klee. *Harmonia de Retângulos em Vermelho, Amarelo, Azul, Branco e Preto* (KLEE, 1990, p. 53)

O mesmo desprezo declarado dos artistas modernos pela construção anatômica da figura humana, baseada em estudos de proporção e em cânones pré-estabelecidos, é compartilhado pelas crianças, que não se intimidam com regras que não conhecem quando dão vida aos seus personagens. Assim como Carlos Scliar (Imagem 46), que deforma propositadamente suas figuras em busca de maior expressividade, engrossando braços e pernas e suprimindo suas articulações, também Edméa (Imagem 47) alonga o homem carregador, transformando-o no ponto de equilíbrio para a carga que transporta. A ênfase recai sobre suas pernas, grossas e disformes, que suportam o peso e viabilizam a caminhada.



Imagem 46 – Carlos Scliar. *Rua Aurora* (SCLIAR, 1994, p. 106).



Imagem 47 – Edméa K. *Homem carregando carga* (EDMÉIA K., [195?]).

As imagens apresentadas nas exposições de arte infantil, tanto no Brasil como no exterior, faziam parte de uma mesma família, sendo como que testemunhos de uma opção educativa que afirmava assegurar total liberdade aos educandos, deixando-os à vontade para expressar seu *eu* sem constrangimentos ou amarras, e que se procurava implementar nas escolinhas de arte espalhadas pelo país e pelo mundo. Garantindo-se a expressão infantil, impedia-se a imposição de modelos ou parâmetros introduzidos pelos adultos, e a partir de seus conceitos e preferências estéticas. Não obstante, nas entrelinhas afloram indícios de que havia uma idéia pré-definida do que se entendia por *liberdade*, conceito que escorregava sutilmente a cada apreensão que se fazia dele, e que era manipulado toda vez que se procedia à organização de uma exposição de arte. Os recortes, nessas ocasiões, eram inevitáveis, definindo o que estava dentro do conceito, e o que se afastava dele. Em alguns casos, como nas exposições organizadas pela *Arte para Amizade Mundial*, a restrição se dava nos temas, que não poderiam tratar daquilo que muitas crianças haviam visto no palco de guerra onde habitavam. Outras vezes, pretendia-se evitar que a criança se *contaminasse* com o mundo e as imagens ao seu redor, como se isso fosse possível. Revistas, cartazes, jornais e outros materiais impressos eram, assim, tidos como influências nefastas para o bom

desenvolvimento da criatividade infantil. Histórias em quadrinhos e outras imagens povoadoras do imaginário infantil eram condenadas como fontes de alimentação para os desenhos e pinturas da criança. Da mesma forma, a imitação de imagens ou procedimentos alheios, método bastante utilizado em todos os tempos para a apreensão de determinados conhecimentos, era considerada uma espécie de trapaça, um desvio do caminho de pureza e da fonte de criação inesgotável que cada indivíduo possui dentro de si. As seleções feitas para as exposições, censurando aquilo que não se adequava às idéias professadas, embora em sua maioria privilegiassem crianças em sua expressão *livre*, acabavam também alijando da apreciação qualquer coisa que, em sua concepção, fugia dessa idéia de liberdade, uma liberdade com grades invisíveis, que só a criança censurada podia enxergar. Por outro lado, a convicção de que a criança expressa o seu estado psicológico por meio da arte gerava, e ainda gera muitas vezes, interpretações equivocadas, fazendo, por exemplo, com que uma cena de violência interpretada, que nada mais é do que o reflexo, ou a absorção de uma realidade circundante, seja tomada por um desvio da personalidade infantil. Identificados esteticamente com correntes das vanguardas artísticas como a arte expressionista, tendência subjetivista e individualista, os trabalhos apresentados nesses eventos cumpriam o papel de bandeiras coloridas, símbolos das concepções de alguns adultos a respeito do mundo infantil. Para Guido Viaro, representavam mais um vínculo com a idéia de moderno que lhe era tanto cara, personificada em sua pintura, em suas idéias sobre a arte e seu ensino na formação do artista e, nesse caso, no contexto educacional infantil. Defendendo a liberdade de expressão para as suas crianças, o velho artista se renovava e, mais uma vez, se colocava do lado dos *novos* nas águas divisoras entre tradição e modernidade.

CONCLUSÕES

A idéia de Guido Viaro como artista moderno e educador identificado com as tendências renovadoras, embora assumida pelo artista desde sua chegada a Curitiba, não se consolida num curto prazo – mas é fruto de uma longa trajetória que soma seu trabalho como artista, suas intervenções educativas e a percepção paulatina do meio cultural a respeito dessa representação.

O desejo de integração ao ambiente que escolheu para se fixar o levou, desde os primeiros tempos, à busca de relacionamentos com intelectuais e artistas, e à disposição de se inteirar dos problemas do país que o acolheu. Se a realização de exposições individuais era um meio de se fazer notado e de se apresentar para a comunidade local, prestando contas sobre seu trabalho, as exposições coletivas representavam oportunidades para estreitar amizades e dialogar com o meio artístico, além do confronto inerente das obras dos artistas entre si. Participar de associações de artistas e de eventos como os salões de arte, primeiro como artista, depois como membro de júri, foram outras formas de se fazer presente na cena cultural local e de se imiscuir em sua realidade.

Tentando fazer parte de um meio dominado, no campo das artes plásticas, pela supremacia de Alfredo Andersen e seus discípulos, Viaro procurou se destacar pelo contraste com aquele tipo de arte que tinha na tradição um dos motivos de orgulho. A valorização do *moderno* nos artistas participantes do 1º Salão Paranaense, em 1931, no primeiro texto por ele publicado em jornal, e as freqüentes referências sobre sua pessoa como rebelde, insatisfeito, e de sua obra como moderna, marcada pela experimentação e pela subjetividade, são alguns indícios dessa estratégia de afirmação. Não obstante, esse posicionamento não prejudicava seus relacionamentos profissionais e de amizade com artistas da cidade, como Lange de Morretes, De Bona e Turin, companheiros de exposições coletivas e de discussões sobre arte. Oferecendo-se como a possibilidade do novo, procurava, por outro lado, tecer vínculos com aqueles artistas que já gozavam de prestígio e respeito, o que lhe rendeu o reconhecimento como artista *paranaense*. Figurando entre os artistas que representavam o Paraná em exposições e outros eventos, Viaro passava, progressivamente, da posição de estrangeiro e artista marginal, para a de protagonista da cena artística. Em meados dos anos quarenta, enquanto imigrantes e descendentes enfrentavam perseguições na Curitiba inflamada pela declaração de Guerra à Alemanha, o artista continuava suas atividades artísticas e de professor, expondo inclusive em espaços públicos.

A imagem de Viaro como artista *honesto*, que optou pelo ensino como uma forma de garantir a sobrevivência, não fazendo concessões às suas pesquisas pictóricas, bastante disseminada entre seus admiradores, começa a ser construída a partir dos anos quarenta, com o objetivo de reforçar sua modernidade e independência. Entretanto, as constantes exposições realizadas, que não raro continham duas séries diferenciadas de trabalhos, aqueles fruto de pesquisas, e outros mais palatáveis ao gosto do público curitibano, e as campanhas empreendidas em jornais em prol da concretização de vendas, demonstram que o comércio de trabalhos significava expectativa importante de renda, da qual o artista não poderia nem querer abrir mão. O êxito econômico e de público de muitos desses eventos, registrados na imprensa da época, confirma essa afirmação. Dedicar-se ao ensino foi, portanto, num primeiro momento, uma via paralela para ampliar os ganhos e garantir a sobrevivência da família naquele período de dificuldades que o contexto de guerra impunha.

Iniciando sua carreira docente em colégios, ministrando a disciplina de desenho, conformada curricularmente dentro de conteúdos rígidos como o desenho geométrico, a rede estimográfica e as faixas decorativas, Viaro não tarda a descobrir na ação educativa um importante meio de intervenção social. A iniciativa de criação de sua Escola de Desenho e Pintura, espaço de aprendizagem que misturava idades e classes sociais e que acabou se tornando ponto de encontro de intelectuais e artistas como Erasmo Pilotto, João Turin, Dalton Trevisan e Miguel Bakun, possibilitou que suas idéias sobre o ensino da arte, baseadas no encorajamento da individualidade e na valorização da expressão pessoal fossem postas em prática. Trabalhando a partir da observação *do natural*, futuros artistas como Leonor Botteri, Nilo Previdi e Esmeraldo Blasi iniciavam na arte, ouvindo o conselho máximo: *nunca copiar, mas interpretar*. Sem receberem muitas correções, esses aprendizes eram responsáveis pelas próprias descobertas, avançando de acordo com seu interesse.

No Colégio Belmiro César e no Colégio Estadual do Paraná, locais em que lecionava a disciplina de desenho, que reservava pouco espaço para as questões artísticas, a alternativa encontrada foi a organização de atividades extra-curriculares, freqüentadas pelos estudantes no contraturno. Com freqüência livre e pouca interferência do professor, essas atividades tinham como norte a liberdade de expressão, sendo exercícios tradicionais como o desenho a partir de cabeças de gesso considerados verdadeiros tabus.

Esse contato com os jovens, iniciado por meio da profissão docente, intensificou-se em meados dos anos quarenta, contribuindo para sua inserção nos debates que opunham o velho e o novo, a tradição e a modernidade, o passado e o futuro. Viaro se dedica

aos *moços*, opta por eles, apóia suas iniciativas ousadas e recebe em troca o reconhecimento de sua obra e a escolha de sua figura como ícone moderno das artes plásticas. Seu temperamento, que misturava arrogância, irreverência e uma dose de autocrítica, a qual não raro exercitava publicamente, atraiu aqueles artistas e intelectuais iniciantes à procura de um escudo para a defesa de suas causas renovadoras. Mais velho e experiente, o artista não deixava, porém, de dispensar aos seus novos amigos um tratamento igualitário, refutando o tom autoritário do mestre e se colocando como alguém que ainda procura, que está sempre em processo, um insatisfeito. Seu humor irreverente, que não poupava nem ele próprio, também aproximava-o daqueles que buscavam a ruptura com o estabelecido. Os moços se identificam com sua obra, cujos temas, por vezes rudes e realistas, traziam a marca das preocupações sociais, e cujo tratamento, com pinceladas mais livres do que se praticava entre os artistas conhecidos na cidade, trazia promessas de caminhos pessoais a serem seguidos.

Para Dalton Trevisan, criador da revista *Joaquim*, Viaro era perfeitamente talhado para representar o papel de símbolo da modernidade paranaense das artes plásticas, e sua estratégia foi opor a figura daquele considerado portador da *arte nova dos tempos novos* com a de Andersen, rebaixado por ele a representante de uma *arte superada*. Carregando nas tintas na avaliação dos dois artistas, Trevisan forçava uma polarização que nunca existiu pessoalmente entre eles, mas que servia muito bem aos seus propósitos de instituição de um novo grupo na cena artística. A construção dessa imagem é fortemente reforçada por críticos como Wilson Martins, Sérgio Millet e Nelson Luz, contando também com a conivência de Viaro, o que atesta o auto-retrato que acompanha o texto icônico *Viaro, Helas... e abaixo Andersen*, que o jovem *Joaquim* publica em sua revista. Não obstante, procura atenuar sutilmente esse impacto, manifestando-se respeitosamente sobre o artista norueguês nas entrelinhas do mesmo texto.

Qualificado como portador das idéias modernas em Curitiba, Viaro, de qualquer forma, aproveita o espaço aberto pela *Joaquim* para, acompanhado de artistas e intelectuais como Erasmo Pilotto, Poty Lazzarotto, Temístocles Linhares e o próprio Dalton, exercitar suas experiências inovadoras seja na produção de imagens, sua maior contribuição, na publicação de textos ou na concessão de entrevistas. Suas gravuras, feitas de forma aparentemente descuidada utilizando como matrizes chapas de zinco, abusam dos contrastes de claro-escuro e dos temas sociais, como o fazem os demais artistas que participam do projeto, como Poty Lazzarotto, Lasar Segall, Renina Katz e Esmeraldo Blasi, Portinari, entre outros, e contribuem para uma maior aproximação com a estética moderna. A opção desse

grupo de artistas era uma modernidade de caráter figurativo e tendência expressionista, campo em que Viaro se sentia à vontade e com cuja visualidade se encontrava plenamente sintonizado.

Por meio da *Joaquim*, Viaro também participou dos debates que ali se empreendiam, envolvendo arte e literatura, e que tinham como participantes Carlos Drummond de Andrade, Oswald de Andrade, Vinícius de Moraes, Mário Pedrosa, Antonio Candido, além das contribuições feitas por traduções de autores como John Dewey, André Gide, Jean Paul Sartre, Merleau Ponty, T.S. Elliot e Virgínia Woolf. As discussões, que abrangiam assuntos como o romance, a poesia, as artes plásticas e a música, versavam freqüentemente sobre temas mais pontuais como o papel dos intelectuais na cena pública. Averso a qualquer regionalismo, mas especialmente ao paranaense, representado pelos paranistas e pelos partidários de Andersen, o periódico colocava o próprio Estado como uma província atrasada, lugar da estagnação e da infertilidade, contrapondo-se às grandes metrópoles, reverenciadas como prenes de vida cultural efervescente. Reconhecendo as carências do meio e acreditando que as *importações* de artistas, críticos e idéias deveriam acontecer para remediar essa situação, Viaro não se limitou às críticas, mas partiu para a ação, assumindo novas tarefas como a de escrever textos sobre a produção artística paranaense, nos quais a formação autodidata, a subjetividade e os elementos psicológicos eram sempre valorizados. Convicto de que seu caminho era o da figuração expressionista, não deixou de apoiar o abstracionismo emergente na Curitiba dos anos sessenta. Averso à arte engajada, a serviço de partidos ou ideologias, não se furtou, porém, a cumprir seu papel de organizador de uma cultura que se pensava tão precária.

As idéias discutidas tantas vezes na *Joaquim* a respeito de uma missão dos intelectuais, especialmente dos intelectuais modernos, expressas em seu desejo de promover mudanças sociais visando um mundo melhor e tendo na cultura um de seus pilares estruturais, penetraram em Viaro de forma intensa, sendo alimentadas, no campo educacional, por educadores como Erasmo Pilotto, Eny Caldeira e Adriano Robine. Por meio desses interlocutores, ampliou-se seu universo teórico, passando a ter contato com o pensamento de intelectuais como John Dewey, Piaget, Montessori, e mais tarde, por meio de leituras, também com Herbert Read, Lowenfeld e Anísio Teixeira, todos eles interessados não só na defesa da centralização do processo educativo no indivíduo, mas também afirmadores da importância da experiência artística para a sua formação.

A criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas foi, assim, o ponto culminante de uma série de projetos nos quais Viaro esteve direta ou indiretamente envolvido, como suas atividades extra-curriculares em escolas regulares, as exposições de arte infantil realizadas em Curitiba desde os primeiros anos da década de quarenta, as reformas para a educação propostas por Erasmo Pilotto e Emma Koch ou a coluna *Gurizada, vamos Desenhar!* No espaço do CJAP, foi possível colocar idéias em prática, e confrontar-se com a realidade social que as recebia. O Centro Juvenil tinha alguns pontos em comum com a Escolinha de Artes do Brasil, fundada no Rio de Janeiro por Augusto Rodrigues, e com outras escolinhas similares em outras cidades do país, como a defesa da espontaneidade e da livre-expressão, e a preservação da pureza infantil em suas manifestações artísticas. No entanto, a instituição idealizada por Viaro diferia destas em alguns pontos significativos: embora se configurasse em atividade realizada no contraturno, fora da estrutura escolar, como acontecia com as demais, não preservava a mesma independência e o distanciamento da escola. A preocupação com a inserção de alunos dos grupos escolares em seu projeto esteve presente desde o início, sendo eles privilegiados nas visitas para os *testes*, ocasiões em que os futuros participantes eram selecionados para as atividades, que eram gratuitas. Os cursos de preparação para professores, que começaram a ocorrer quase simultaneamente ao trabalho com as crianças, também tinham como foco as professoras normalistas, atuantes nas escolas públicas, além daquelas ainda em estágio de formação. Viaro concordava, nesse aspecto, com Anísio Teixeira, que defendia ser a escola pública um lugar ideal para a implantação da escola integral, por estar menos sujeita a interesses pessoais, permitindo a liberdade de idéias, de criação artística e a realização de experiências inovadoras.

Se à criança deveria ser garantida total liberdade, a escolha das profissionais orientadoras e a sua preparação para a função deveriam ser feitas com base no princípio de não-interferência. Conhecedoras da alma infantil, teriam bagagem pedagógica para incentivar os arroubos expressivos da criança e desencorajá-la a seguir caminhos pouco-criativos. Não obstante, os cursos pensados para professores, embora investissem nesse caminho, procuravam contemplar igualmente os currículos ainda vigentes nas escolas, em que conteúdos rígidos ligados ao desenho ainda prevaleciam. Dessa mistura entre dois ingredientes de natureza diversa nascia o professor especializado em desenho, que deveria, de acordo com as expectativas de Viaro, atuar como disseminador de suas idéias para o ensino da arte para além do CJAP.

A ação de Viaro no Centro Juvenil de Artes Plásticas, onde atuou como diretor e professor, é um testemunho de suas crenças de que o papel do artista/intelectual, diante do meio cultural que o abriga, vai além da idealização de projetos baseados em idéias etéreas. Administrando a instituição, o artista enfrentou muitas vezes problemas bem mais ligados ao chão, como o controle de frequência e horários das professoras, a organização cotidiana das atividades cotidianas ou das exposições escolares da instituição.

Consideradas vitrines das idéias modernas da arte e da educação, e incentivadas por órgãos internacionais como a Unesco, que acreditava serem elas capazes de contribuir com a melhoria do mundo, as exposições de arte infantil foram uma das principais atividades extra-curriculares que faziam parte dos cronogramas do CJAP. O contato direto e a exposição visual dos argumentos se mostravam poderosas armas de convencimento de um público muitas vezes vacilante. As relações que se fazia com a arte primitiva, descoberta pelas vanguardas, e por algumas correntes dessas mesmas vanguardas, como o expressionismo, defendidas por críticos de arte do período, aproximavam as manifestações de arte infantil de intelectuais e artistas no mundo todo. Fazendo parte desse processo, crianças paranaenses participavam de exposições em outras cidades do Brasil e do mundo, e em troca recebiam desenhos de crianças desses lugares, comungando, diante dos olhos extasiados dos educadores aqui e lá, da mesma expressão livre, e da mesma ludicidade no tratamento do trabalho, ou seja, das características que os uniam pela universalidade. Não obstante, a análise desse discurso permite perceber que havia, também, condicionantes para uma expressão livre. Esses condicionantes, impostos por aqueles que realizavam as seleções para as exposições, determinavam quais os trabalhos dignos de figurar em tais eventos, e quais os que deveriam ser excluídos. No caso das exposições internacionais, interessadas na temática da paz, temas de guerra eram terminantemente proibidos, o que é expresso nos regulamentos e se pode perceber nos artigos de jornais da época. No caso de Viaro, os limites se estendiam às cópias, aos desenhos feitos a partir de referenciais externos, como revistas, e à linguagem de histórias em quadrinhos. Mesmo que de maneira sutil e pouco impositiva, os alunos eram também direcionados tematicamente. Os testes realizados para selecionar alunos para a escola também se mostram contraditórios nesse sentido, servindo de instrumento para a escolha de crianças mais capazes de se expressar *livremente* que outras. Finalmente, o costume do artista, de trabalhar em sua obra no espaço das aulas, criava como que um modelo involuntário do tipo de pincelada, traçado ou temática preferíveis – vinculado, obviamente, à sua própria obra. Isso

se dava tanto no caso das crianças, como de seus alunos da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, dos alunos dos cursos livres ou das professoras normalistas.

Em toda a sua trajetória desde a chegada a Curitiba, pode-se perceber uma proximidade de Viaro com a esfera estatal. O artista assume cargos públicos, dos quais sobrevive, e viabiliza os seus projetos também por meio de instituições públicas. O Estado patrocina e apóia, emprega e movimenta culturalmente a cidade. O desejo de que o Estado torne concretos sonhos da elite cultural paranaense, como o da criação de uma escola de artes, não era uma posição isolada do artista, pois remontava os tempos de Andersen, perpetuando-se entre seus seguidores e mesmo entre os intelectuais independentes. É uma escola de belas artes oficial e mantida pelo Estado que eles reivindicam, é também um Salão Paranaense de Artes oficial que buscavam instituir. Esse diálogo com a esfera pública, por vezes difícil, outras vezes mais fluido, tornou possível que nos anos quarenta e cinquenta alguns desses desejos fossem concretizados.

Um professor que acreditava que arte não se ensina, e que passou grande parte de sua vida ensinando. Um apologista do autodidatismo que nunca deixou seu posto de professor dentro de uma escola formal de arte. Um moderno que dialogava com a tradição. Participe de um projeto renovador para a arte e para a educação, Guido Viaro o revela em suas múltiplas facetas: como artista, como educador, como organizador da cultura.

FONTES HISTÓRICAS

CATÁLOGOS DE EXPOSIÇÕES, CONVITES E CALENDÁRIOS

ALFREDO EMÍLIO. 4º Salão de Alunos, da Secção de Artes Plásticas, da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. *In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Departamento de Cultura. VIII Salão Paranaense de Belas Artes.* Curitiba, 1952. Catálogo de exposição.

ANDRADE LIMA, Luiz Carlos. Depoimento sobre o professor Guido Viaro. *In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. Guido Viaro: o talento do mestre.* Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

ARAÚJO, Adalice. Memórias à margem da história: Guido Viaro que conheci. *In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. Guido Viaro: o talento do mestre.* Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

BOTTERI, Leonor. Depoimento como ex-aluna de Guido Viaro. *In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. Guido Viaro: o talento do mestre.* Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

BRZEZINSKI, João Osório. Depoimento sobre o professor Guido Viaro. *In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. Guido Viaro: o talento do mestre.* Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

CALDERARI, Fernando. Depoimento sobre o professor Guido Viaro. *In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. Guido Viaro: o talento do mestre.* Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

CAMPOS, Ida Hannemann de. Depoimento como ex-aluna de Guido Viaro. *In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. Guido Viaro: o talento do mestre.* Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS DO PARANÁ. *Exposição na Casa de Rocha Pombo, em contribuição às comemorações do seu centenário.* Morretes, dez. 1957.

CLUBE SOROPTIMISTA DE CURITIBA. Comissão Brasileira de Arte para Amizade Mundial. *Arte para Amizade Mundial.* 3ª. Exposição Comemorativa ao 6º Congresso Nacional dos Municípios. Curitiba, 1963. Catálogo de exposição.

ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. 4º Salão de Alunos, da Secção de Artes Plásticas. 8º Salão Paranaense de Belas Artes. Curitiba, dez. 1951. Catálogo de exposição.

LINHARES, Temístocles. A Exposição Infantil de Guido Viaro. *In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Instituto de Educação do Paraná. 1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas.* Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

LUIGI Andreoli, Eugenio Prati, Guido Viaro. São Paulo, dez. 1927. Catálogo de exposição.

LUZ, Nelson Ferreira da. Depoimento. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Instituto de Educação do Paraná. *1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

MUNHOZ DA ROCHA, Flora Camargo. As crianças brincam de Portinari. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Instituto de Educação do Paraná. *1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

_____. Calendário do ano de 1954. Curitiba, 1954. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

PARANÁ. *Exposição itinerante de arte*. Paranaguá, mar. 1948. Catálogo de exposição.

PILOTTO, Erasmo. Depoimento. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Instituto de Educação do Paraná. *1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

ROBINE, Adriano. Depoimento. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Instituto de Educação do Paraná. *1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

SÁ BARRETO. Texto introdutório. In: SOCIEDADE DE ARTISTAS DO PARANÁ. *III Salão Paranaense*. Curitiba, jan. 1934. Catálogo de exposição.

SANDRINI, Estela. Depoimento sobre o professor Guido Viaro. In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. *Guido Viaro: o talento do mestre*. Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DA GUANABARA. *1º Salão Carioca de Arte Infantil*. Rio de Janeiro, 23 a 31 out. 1961. Folheto.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Consulado da Holanda. Departamento de Cultura. *Exposição de Desenho e Pintura de Crianças Holandesas*. Biblioteca Pública do Paraná, Curitiba, set. 1959. Catálogo de exposição.

_____. Instituto de Educação do Paraná. *1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

_____. Instituto de Educação do Paraná. *II Exposição do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: 1954. Convite de exposição.

_____. Departamento de Cultura. *VIII Salão Paranaense de Belas Artes*. Curitiba, 1952. Catálogo de exposição.

SOCIEDADE DE ARTISTAS DO PARANÁ. *III Salão Paranaense*. Curitiba, jan. 1934. Catálogo de exposição.

SOCIEDADE DE CULTURA ARTÍSTICA BRASÍLIO ITIBERÊ. *Convite de inauguração da Escola de Música e Belas Artes do Paraná*. Curitiba, [1948].

UNIVERSIDADE DO PARANÁ. *2ª Exposição de Arte Infanto-juvenil: Arte para a Amizade Mundial*. Biblioteca Pública do Paraná, Curitiba, out. 1962. Catálogo de exposição.

_____. *Arte para Amizade Mundial. 2ª Exposição de Arte Infanto-juvenil*. Curitiba, out. 1962. Convite.

VIANA, João Xavier. Depoimento. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Instituto de Educação do Paraná. *1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

VIARO, Guido. Conselho ao amigo Luiz Carlos. *Mostra Pessoal de Luiz Carlos de Andrade e Lima*. Círculo de Artes Plásticas do Paraná. Biblioteca Pública do Paraná. Curitiba, [1958]. Catálogo de exposição.

CARTAS, BILHETES E DOCUMENTOS OFICIAIS MANUSCRITOS

CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS. *Ex professores do CJAP*. Curitiba, s.d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. *Livro de Anotações Diárias*. Curitiba, 1960-1961. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Anotações Diárias*. Curitiba, 1963-1965. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Anotações Diárias*. Curitiba, 1959. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Atas*. Curitiba, 1956-1974. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Matrícula e de Testes*. Curitiba, 1956-1957. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Matrícula e Frequência – Cerâmica*. Curitiba, 1960. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Matrículas*. Curitiba, 1963-1969. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Matrículas*. Curitiba, 1959. Documento manuscrito.

_____. *Livro Ponto*. Curitiba, 1954-1955. Documento manuscrito.

_____. *Livro Ponto*. Curitiba, 1955-1956. Documento manuscrito.

_____. *Livro Ponto*. Curitiba, 1956-1957. Documento manuscrito.

_____. *Livro Ponto*. Curitiba, 1957. Documento manuscrito.

_____. *Livro Ponto*. Curitiba, 1958-1960. Documento manuscrito.

_____. *Livro Ponto*. Curitiba, 1960-1962. Documento manuscrito.

_____. *Livro Ponto*. Curitiba, 1962. Documento manuscrito.

_____. *Livro Ponto*. Curitiba, 1963. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Posse*. Curitiba, 1954-1976. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Testes*. Curitiba, 1954. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Testes*. Curitiba, 1964. Documento manuscrito.

_____. *Livro dos Testes*. Curitiba, 1959. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Testes*. Curitiba, 1956-1957. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Testes*. Curitiba, 1957. Documento manuscrito.

_____. *Livro de Testes*. Curitiba, 1958. Documento manuscrito.

_____. *Matrículas dos Alunos do CJAP*. Curitiba, 1957. Documento manuscrito.

_____. *Portarias*. Curitiba, 1956-1969.

_____. *Relação de desenhos infantis*. Curitiba, década de 1950.

_____. *Relação dos Testes*. Curitiba, 1955-1956.

_____. *Relação geral do número dos alunos submetidos a testes e selecionados e de trabalhos para a exposição*. Curitiba, 1953.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. Instituto de Educação do Paraná. *Livro ponto e diário de aula do Curso de Aperfeiçoamento de Desenho*. Curitiba, 1955.

_____. Instituto de Educação do Paraná. *Livro ponto e diário de aula do Curso de Desenho*. Curitiba, 1954.

TEJLEMANN, P. *Carta de recomendação a Alfredo Andersen*. Copenhagen, 5 jul. 1879. Arquivo do Museu Alfredo Andersen.

_____. *Carta de recomendação a Alfredo Andersen*. Copenhagen, 5 jul. 1879. Arquivo do Museu Alfredo Andersen.

TURIN; *et. al.* Bilhete escrito no Café Belas Artes, endereçado para Erbo Stenzel. Curitiba, 24 jul. 1939. Documento manuscrito.

DOCUMENTOS DATILOGRAFADOS OU DIGITADOS NÃO PUBLICADOS

CALDEIRA, Eny. *Viaro, sempre presente*. Curitiba, s/d. Documento datilografado. Arquivo da Seção de Documentação Paranaense. Pasta Guido Viaro. Biblioteca Pública do Paraná.

CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS. *Ante-projeto do Regulamento do Centro Juvenil de Artes Plásticas do Paraná*. Curitiba, [1956]. Documento datilografado. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. *Finalidades do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba, [1955]. Documento datilografado. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

COSTA, Lúcio. *A arte e a educação*. Relatório ao Congresso Internacional Extraordinário de Críticos de Arte. Brasília, São Paulo, Rio de Janeiro: de 17 a 25 set. 1957. Documento datilografado. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná. Volume Arte Infantil – 1961/1963 – D.C.

KOCH, Emma. *Assunto da II Exposição Infantil de Artes Plásticas*. Curitiba, 1950. Documento datilografado. Acervo de Tereza Koch.

_____. *I Exposição Infantil*. Curitiba, [1949]. Documento datilografado. Acervo de Tereza Koch.

DOCUMENTOS OFICIAIS

ASSOCIAÇÃO COMERCIAL DO PARANÁ. *Ata do julgamento do Concurso Infantil de Cartazes para o Natal*. Curitiba, 21 nov. 1962. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. *Carta do Secretário Geral, Sr. Eros José Alves, para os componentes da Comissão Julgadora do Concurso Infantil de Cartazes para no Natal*. Curitiba, 11 dez. 1962. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. *Carta do Secretário Geral, Sr. Eros José Alves, para o Sr. Ennio Marques Ferreira, Diretor do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná*. Curitiba, 10 out. 1962. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. *Carta do Secretário Geral, Sr. Eros José Alves, para o Sr. Ennio Marques Ferreira, Diretor do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná*. Curitiba, 11 dez. 1962. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná. Curitiba, 1962. Regulamento.

_____. *Concurso de Cartazes para o Natal*. Regulamento. Curitiba, 1962. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

CENTRO JUVENIL DE ARTES PLÁSTICAS. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Dr. Adriano Robine, Diretor do Instituto de Educação do Paraná, solicitando inclusão nas folhas suplementares do Educandário os nomes dos professores que lecionam no Curso de Extensão Cultural de Desenho*. Curitiba, 26 abr. 1956. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (cópia).

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Dr. Ennio Marques Ferreira, Diretor do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, convidando para a inauguração da Exposição Anual de Pintura, Modelagem e Cerâmica*. Curitiba, 14 nov. 1963. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná (cópia).

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Sr. Dr. Guido Arzua, Diretor do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, sobre exposição no Instituto de Belas Artes de Porto Alegre*. Curitiba, 25 fev. 1957. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (cópia).

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Sr. José de Moura Negrini, Diretor do Departamento de Ensino, comunicando que a professora Eloina Motta Pinto Nunes tomou posse no CJAP*. Curitiba, 25 out. 1957.

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Sr. Dr. Vidal Vanhoni, Secretário de Educação e Cultura, sobre a Semana Educacional de Desenho e Pintura, solicitada pelos Diretores de Grupos da Cidade de Ponta Grossa*. Curitiba, 28 mar. 1957.

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para os diretores dos jornais “O Dia”, “Gazeta do Povo”, “Diário da Tarde”, “Diário do Paraná” e “Estado do Paraná”, comunicando sobre a temporada de matrículas do CJAP*. Curitiba, 20 fev. 1961. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (cópia).

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Dr. Ennio Marques Ferreira, Diretor do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, convidando para a inauguração da Exposição de Trabalhos de Pintura, Modelagem e Cerâmica*. Curitiba, 18 mar. 1963. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Prof. Fausto Castilho, Diretor da Biblioteca Pública do Paraná, solicitando espaço para a Exposição Anual de Pinturas.* Curitiba, 23 set. 1955. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (cópia).

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o gerente do Cinema da Cidade de Curitiba.* Curitiba, 25 jun. 1958. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (cópia).

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Dr. Jucundino Furtado, Secretário de Educação e Cultura do Paraná, comunicando determinação de que a professora Normalista, Padrão “J” Maria Leonice Lucchesi passe a prestar serviços ao Centro Juvenil de Artes Plásticas.* Curitiba, 8 mar. 1962. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Dr. Mário Braga Ramos, Secretário de Educação e Cultura do Paraná, comunicando determinação de que a professora Normalista, Padrão “I” Eugênia Kurach passe a prestar serviços ao Centro Juvenil de Artes Plásticas.* Curitiba, 17 set. 1961. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (cópia)

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para o Dr. Mário Braga Ramos, Secretário de Educação e Cultura do Paraná, comunicando determinação de que a professora Normalista, Padrão “I” Ezilda Gladys Sichero passe a prestar serviços ao Centro Juvenil de Artes Plásticas.* Curitiba, 21 fev. 1962. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para os professores e alunos do Colégio Estadual do Paraná, convidando para a exposição de trabalhos de pintura e xilogravura.* Curitiba, 6 out. 1956. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (cópia).

_____. *Carta do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, dirigida ao Senhor Secretário [de Educação e Cultura], questionando as instruções baixadas pelo Chefe dos Negócios do Governo do Estado do Paraná.* Curitiba, 7 fev. 1961. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas (cópia).

_____. *Carta dos alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas às diretoras de escolas de Curitiba.* Curitiba, 26 out. 1959. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. *Comunicação interna do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas, para as professoras do CJAP, consultando sobre o interesse em participar dos cursos de férias.* Curitiba, 9 nov. 1960. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. *Declaração do Professor Guido Pellegrino Viaro, Diretor do Centro Juvenil de Artes Plásticas de que Maria Aparecida Campos Pacheco se encontra matriculada no Curso de Extensão de Desenho e Artes Aplicadas.* Curitiba, 14 nov. 1957.

_____. *Movimento de frequência média diária, testes e trabalhos selecionados nos testes. Dos alunos do C.J.A.P.* Curitiba, 28 out. 1959.

_____. *Relatório anual.* Curitiba, 20 dez. 1961.

_____. *Relatório anual.* Curitiba, 1961.

_____. *Relatório anual*. Curitiba, 11 dez. 1964.

_____. *Relatório parcial*. Curitiba, 13 abr. 1970.

CLUBE SOROPTIMISTA DE CURITIBA. Federação Soroptimista das Américas. *Ofício da Sra. Deonor Castellano, presidente do Clube Soroptimista do Paraná, para o Sr. Ennio Marques Ferreira, Diretor do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná*. Curitiba, 12 mai. 1961. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ. *Relatório do ano letivo das 1ª e 2ª Séries do Curso Ginásial*. Curitiba, 1948. Livro 226. Arquivo Geral.

_____. *Relatório do ano letivo das 3ª e 4ª Séries do Curso Ginásial*. Curitiba, 1948. Livro 227. Arquivo Geral.

_____. *Relatório do ano letivo dos Cursos Clássico e Científico*. Curitiba, 1951. Livro 237. Arquivo Geral.

_____. *Relatório do ano letivo*. Curitiba, 1949. Livro 234. Arquivo Geral.

_____. *Relatório do ano letivo*. Curitiba, 1950. Livro 235. Arquivo Geral.

_____. *Relatório dos meses de abril dos Cursos Ginásial e Colegial*. Curitiba, 1947. 3º volume, Livro 218. Arquivo Geral.

_____. *Relatório dos meses de abril, maio e junho dos Cursos Ginásial e Colegial*. Curitiba, 1947. 2º volume, Livro 217. Arquivo Geral.

_____. *Relatório dos meses de janeiro, fevereiro e março dos Cursos Ginásial e Colegial*. Curitiba, 1947. 2º volume, Livro 215. Arquivo Geral.

_____. *Relatório dos meses de janeiro, fevereiro e março*. Curitiba, 1948. 2º volume, Livro 224. Arquivo Geral.

_____. *Relatório dos meses de outubro, novembro e dezembro dos Cursos Ginásial e Colegial*. Curitiba, 1947. 2º volume, Livro 221. Arquivo Geral.

_____. *Relatório dos meses de outubro, novembro e dezembro dos Cursos Ginásial e Colegial*. Curitiba, 1947. 3º volume, Livro 222. Arquivo Geral.

_____. *Relatório Geral do ano letivo de 1955*. Curitiba, 1955. Arquivo Geral.

_____. *Relatório Geral do ano letivo dos 1º e 2º ciclos*. Curitiba, 1951. Arquivo Geral.

_____. *Relatório Geral do ano letivo dos 1º e 2º ciclos*. Curitiba, 1952. Arquivo Geral.

_____. *Relatório Geral do ano letivo dos 1º e 2º ciclos*. Curitiba, 1953. Arquivo Geral.

ESCOLA PROFISSIONAL REPÚBLICA ARGENTINA. *Folha de chamada – professor Guido Viaro*. Curitiba, s/d.

ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL. *Ofício Circular n. 37/62, de Augusto Rodrigues para o Dr. Jucundino Furtado, Secretário de Educação e Cultura do Paraná*. Rio de Janeiro, 5 abr. 1962. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

FOLHA DE SÃO PAULO. *Carta de Alexandre Djukitch para o Sr. Ennio Marques Ferreira, Diretor do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná, enviando a relação dos laureados no I Salão Nacional de Arte Infantil*. São Paulo, 5 set. 1962. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

GINÁSIO BELMIRO CÉSAR. *Folha de pagamento – cadeira de desenho*. Curitiba, 1935.

KROGH, Wilhelm. *Carta de recomendação a Alfredo Andersen*. Kristiania, 6 nov. 1877.

MACHADO, Aníbal. Texto redigido para um catálogo não publicado. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues. p. 44-45.

PARANÁ. Decreto nº 2009 de 21 out. 1944. Aprova o estatuto do I Salão Paranaense de Belas Artes. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, 26 out. 1944.

_____. Decreto-lei nº 6177, de 18 de outubro de 1956. Cria na Secretaria de Educação e Cultura o Centro Juvenil de Artes Plásticas. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, 22 de out. 1956.

_____. Decreto-lei nº 9628, de 16 jun. 1953. Criação, em caráter experimental, do Centro de Artes Plásticas Juvenis, anexo ao Instituto de Educação do Paraná. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, 17 jun. 1953.

_____. Interventoria Federal no Estado. Decreto nº 2004, de 23 de setembro de 1944. *Institui o Salão Paranaense de Belas Artes*. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, 27 set. 1944. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. Interventoria Federal no Estado. Título referente ao Decreto-lei n. 11132, de 8 mar. 1941. *Contrata Guido Pellegrino Viaro para exercer o cargo de professor de Pintura e Desenho na Escola Profissional República Argentina*. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. Secretaria do Interior e Justiça. Diretoria Geral de Educação *Licença para funcionamento da Escola de Desenho e Pintura*. Curitiba, 16 mai. 1939. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. Título referente ao Decreto-lei n. 34890. *Nomeia Guido Pellegrino Viaro para exercer interinamente o cargo de Professor Catedrático na cadeira de Desenho de Modelo Vivo na Escola de Música e Belas Artes do Paraná*. Curitiba, 28 dez. 1960. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

READ, Herbert. Íntegra da introdução para o catálogo da Exposição de Desenhos Escolares da Grã-Bretanha, organizada pelo British Council, no Brasil, em 1941. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues. p. 27-30.

RODRIGUES, Augusto. Depoimento. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues. p. 34.

SANTOS, Jorge. Depoimento. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues. p. 48.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ. Programa de experiências para Jardins de Infância. Curitiba, 1950.

_____. Departamento de Cultura. *Cadastro geral do pessoal – Guido Viaro*. Curitiba, 1941-1966.

_____. Departamento de Cultura. Centro Juvenil de Artes Plásticas. *Boletins de frequência*. Curitiba, fev./ nov. 1965. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. Departamento de Cultura. Centro Juvenil de Artes Plásticas. *Boletins de frequência*. Curitiba, out. – dez. 1964. Arquivo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. Departamento de Cultura. Centro Juvenil de Artes Plásticas. *Convite da Comissão de organização da exposição anual de pintura e cerâmica para o Sr. Ennio Marques Ferreira, Diretor do Departamento de Cultura*. Curitiba, 5 out. 1961. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. Departamento de Cultura. *I Salão de Paranaense de Arte Infantil – 1962*. Regulamento. Curitiba, 1962. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná – Volume: Regulamentos SEC – DC – Concursos, Estatutos. 1961 – 1963.

_____. Portaria nº 917, de 15 de março de 1957. Institui o Curso de Extensão de Desenho, Pintura, Gravura e Artes Aplicadas a ser ministrado pelo Centro Juvenil de Artes Plásticas. Acervo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná. Pasta CJAP 1.2.

SILVEIRA, Joel. A exposição das crianças inglesas. Reportagem para a revista *Diretrizes*, 1941. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues. p. 25-27.

TEIXEIRA, Anísio. As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues. p. 63-64.

VALENTIN, Lúcia Alencastro. Uma escola em campo aberto: da Fundação Osório à Escolinha. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues. p. 32-33.

_____. Departamento de Cultura. *Unidades culturais – Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba, [1956].

ENTREVISTAS E DEPOIMENTOS

ALMEIDA, Lenir Mehl de. *Entrevista concedida a Daniela Pedroso*. Curitiba, 6 jun. 1989.

ANDRADE LIMA, Luiz Carlos. Entrevista concedida a Tereza Cristina Lunardelli Ramos. Curitiba, 14 abr. 1980. In: RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. São Paulo: 1984. Dissertação de Mestrado – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. P. 106-110.

BRANDÃO, Euro. *Palestra proferida por ocasião da comemoração do 10º aniversário da morte de Guido Viaro*. Curitiba, Cinemateca do Museu Guido Viaro, 3 nov. 1981. Acervo do Centro de Pesquisas Guido Viaro. Fundação Cultural de Curitiba.

CALDEIRA, Eny. *Entrevista concedida a Daniela Pedroso*. Curitiba, 18 mai. 1989. Acervo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

_____. *Entrevista concedida a Teresa Cristina Lunardelli Ramos*. Curitiba, 9 out. 1980.

CALDERARI, Fernando. Depoimento à Casa da Gravura. Curitiba, 16 abr. 1982. In: RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. São Paulo: 1984. Dissertação de Mestrado – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. p. 120-121.

_____. Entrevista concedida a Tereza Cristina Lunardelli Ramos. Curitiba, 16 set. 1983. In: RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. São Paulo: 1984. Dissertação de Mestrado - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. p. 127-130.

_____. Entrevista concedida a Tereza Cristina Lunardelli Ramos. Curitiba, 24 set. 1982. In: RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. São Paulo: 1984. Dissertação de Mestrado - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. p. 122-124.

DE BONA, Theodoro. Entrevista concedida a Tereza Cristina Lunardelli Ramos. Curitiba, 16 abr. 1980. In: RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. São Paulo: 1984. Dissertação de Mestrado - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. p. 111-114.

FERREIRA, Ennio Marques; PEDROSO, Domício; XAVIER, Alcy. *Depoimento sobre Guido Viaro, concedido a Orlando Dasilva*. Curitiba, 28 set. 1990. Acervo do Centro de Pesquisas Guido Viaro, Fundação Cultural de Curitiba.

FRANCO, Violeta. *Entrevista de Cristina Lunardelli com Violeta Franco: A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. Curitiba, s./d. Acervo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná.

GAIA, Nésia Pinheiro Machado. *Entrevista concedida a Daniela Pedroso*. Curitiba, 7 jun. 1989.

MENDES, Vicente Jair. Entrevista concedida a Tereza Cristina Lunardelli Ramos. Curitiba, 10 abr. 1980. In: RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. São Paulo: 1984. Dissertação de Mestrado - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. p. 97-105.

PEDROSO, Domício; PEDROSO, Renato. *Depoimento sobre Guido Viaro, concedido a Ennio Marques Ferreira*. Curitiba, 4 out. 1990. Acervo do Centro de Pesquisas Guido Viaro, Fundação Cultural de Curitiba.

PILOTTO, Erasmo. *Depoimento*. Curitiba, 1974. Documento datilografado.

PUGLIELLI, Helio. *Palestra proferida por ocasião da Semana de Estudo Guido Viaro*. Curitiba, Museu Guido Viaro, 3 mai. 1988.

RODA, Roaldo. *Entrevista concedida a Daniela Pedroso*. Curitiba, 29 jun. 1989.

VIARO, Constantino. *Depoimento oral concedido ao Centro de Pesquisas e Documentação do Museu Guido Viaro*. Curitiba, 2 mar. 1992.

VIARO, Guido. As funções da pintura segundo Guido Viaro. Entrevista concedida a Adalice Araújo. *Diário do Paraná*, Curitiba, 3 out. 1971.

_____. Gatti Rabbiosi. *Joaquim n° 2*. Curitiba, junho de 1946. p. 5. Entrevista concedida a Erasmo Pilotto.

VIARO, Paola; VIARO, Túlio. Depoimento ao Museu Guido Viaro. Curitiba, 10 jan. 1977. In: RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. São Paulo: 1984. Dissertação de Mestrado – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. P. 91-96.

IMAGENS

ABRAMO, Lívio. Espanha, 1937, Xilogravura, 17 X 22 cm. Reprod.: p & b; 15 x 11 cm em papel. In: *O Moderno e o contemporâneo na arte brasileira*: Coleção Gilberto Chateaubriand – MAM – RJ/ [organização de Reynaldo Roels Jr. e Sônia Salztein; textos dos organizadores e de Gilberto Chateaubriand]. São Paulo: Marca D'Água, 1998. p. 66.

ACHOAR, Ana Maria. *Natureza morte com garrafa verde*. Guache e grafite sobre papel, 28 X 20,5 cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

_____. Xilogravura. Reprod.: p&b, 14,5 X 15,2 cm em papel. In: *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 20, out. 1948. p. 9.

B. JUNIOR, Agostinho. *Foguete*. Guache e grafite sobre papel, 21 X 32,5 cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

BENTHIN, Paulo Tadeu. *Cine Luz pegando fogo*. Guache e grafite sobre papel, 22 x 31,8 cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

BLASI JOR., Esmeraldo. Gravura em metal. Reprod.: p&b, 10,2 X 14 cm em papel. In: *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 19, jul. 1948, p. 17.

BONFANTI, Gianfranco. Reprod.: p&b, 22,5 X 7,7 cm em papel. In: BONFANTI, Gianfranco. *De como não ensinar pintura*. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 7, dez. 1946. p. 3.

_____. Gravura em metal. Reprod.: p&b, 11,5 X 8,3 cm em papel. In: TREVISAN, Dalton. *Passos na calçada*. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 8, fev. 1947. p. 14.

_____. Reprod.: p&b, 14,4 X 9,4 cm em papel. In: TREVISAN, Dalton. *Nicanor, o herói*. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 6, nov. 1946. p. 8.

CAMARGO, Orlando. *Cavalo e carroça*. Guache e grafite sobre papel, 21,9 X 30cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

CHIESCRIM, Sandra Regina. *Menina e cidade*. Guache e grafite sobre papel, 29,5 X 20,5cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

DERAIN, Andre. *Estrada nas montanhas*, 1907, óleo sobre tela, 80,5 X 99cm. Reprod.: color, 15 X 18,5 cm em papel. In: KOSTENEWITSCH, Albert. *West-Europäische Malerei des 19 und 20. Jahrhunderts in der Ermitage*. Leningrad: Aurora-Kunstverlag, 1987.

EDMÉA K. *Homem carregando carga*. Guache e grafite sobre papel, 22,8 X 30, 6 cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

GOELDI, Oswaldo. Sem título, c. 1945, xilogravura sobre papel, 20,9 X 27,1 cm. Reprod.: color, 14 X 19 cm em papel. In: BRITO, Ronaldo. *Oswaldo Goeldi*. Rio de Janeiro: S. Roesler: Instituto Cultural The Axis, 2002.

GONÇALVES, Nelson. Sem título, 1953. Reprod. p&b, 6,5 X 11cm em papel. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ. Instituto de

Educação do Paraná. *1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

HECKEL, Erich. Auto-retrato, 1917, xilogravura, 36,8 X 29,8cm. Reprod.: p & b, 15,5 X 20 cm em papel. In: BRUCKE: German Expressionist Prints from the Granvil and Márcia Specks Collection. Evanston: Northwestern University, Mary and Leigh Block Gallery, 1988. p. 105.

KATZ, Renina. Paisagem. Reprod.: p&b, 23,5 X 18cm em papel. In: JOAQUIM. Curitiba, ano III, nº 19, jul. 1948. p. 12.

KERR, Yllen. Xilogravura. Reprod.: p&b, 12,3 X 9,5 cm em papel. In: JOAQUIM. Curitiba, ano III, nº 21, dez. 1948. p. 9.

KLEE, Paul. Harmonia de Retângulos em Vermelho, Azul, Branco e Preto, 1923, óleo sobre cartão, 69,7 X 50,6. Reprod.: color, 22 X 16 cm em papel. In: PARTSCH, Suzanna. *Paul Klee*. 1879-1940. Köln: Taschen, 1990. p. 53.

KOLLWITZ, Kaëthe. “Pão!”. Litografia. Reprod.: p&b, 12 X 9,5 cm em papel. In: JOAQUIM. Curitiba, ano I, nº 2, jun. 1946. p. 8.

LAZZAROTTO, Poty. A luz da outra casa. Reprod.: p&b, 22,9 X 14,8 cm em papel. In: JOAQUIM. Curitiba, Ano II, nº 14, out. 1947. p. 6.

_____. Mangue. Xilogravura. Reprod.: p&b, 24,3 X 19,7 cm em papel. In: *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 12, ago. 1947. p. 6.

_____. Reprod.: p&b, 9,2 X 8,3 cm em papel. In: *Joaquim*. Curitiba, Ano I, nº1, abr. 1946. p. 7.

_____. Reprod.: p&b, 18,5 X 15cm em papel. In: TREVISAN, Dalton. Canto de sereia. *Joaquim*. Curitiba, Ano I, nº 3, jul. 1946. p. 12.

MAGALHÃES, Sueli. *Casal dançando*. Guache e grafite sobre papel, 30 X 19,5cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

MEGER, Lendamir. *Gato na TV*. Guache e grafite sobre papel, 19,5 X 30 cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

MONDRIAN, Piet. Composição com azul e amarelo, 1932, óleo sobre tela, 55,5 X 55,5 cm. Reprod.: color, 14,1 X 14,1 cm. In: GOODING, Mel. *Arte abstrata*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002. p. 31.

MONET, Claude. Íris, 1914-17, óleo sobre tela, 199,4 X 150,5 cm. Reprod.: color, 18,2 X 13,5cm. In: SAGNER-DÜCHTING, Karin. *Claude Monet 1840-1926: Uma festa para os olhos*. Köln: Taschen, 1994. p. 192.

NOGUCHI, Mariza. *Circo*. Guache e grafite sobre papel, 31 X 22,6 cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

SANTOS, Ivana dos. *Casa vermelha e árvore*. Guache e grafite sobre papel, 20,4 X 29,3 cm, [195?]. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

SCLIAR, Carlos. Rua Aurora, 1940, óleo sobre tela, 43 X 68 cm. Reprod.: color, 10,2 X 16,4 cm. In: AGUILAR, Nelson (org.). *Bienal Brasil Século XX*. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 1994. p. 106.

SEGALL, Lasar. Casa do Manguê, 1929, xilogravura e aquarela, 31,5 X 42 cm. Coleção Lasar Segall. Reprod.: p&b, 12,4 X 15,8cm em papel. In: MORAIS, Frederico. *Lasar Segall e o Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, 1991. p. 101.

SOUZA, Marli de. Sem título. Reprod.: p&b, 9,5 X 6,5 em papel. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO PARANÁ. Instituto de Educação do Paraná. *1ª Exposição de pintura do Centro Juvenil de Artes Plásticas*. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1953. Catálogo de exposição.

VIARO, Guido. Gravura em metal. Reprod.: p&b, 22 X 17cm em papel. In: TREVISAN, Dalton. Notícia de Jornal. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 2, jun. de 1946. p. 10.

_____. Gravura em metal. Reprod.: p&b, 13,1 X 8,8cm em papel. In: TREVISAN, Dalton. Um Adágio. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 3, jul. 1946. P. 7.

_____. *Homem sem rumo*. Óleo sobre tela, 72 X 60 cm. 1944. Acervo Constantino Viaro. Foto: Juliano Sandrini.

_____. *Joaquim*. Curitiba, outubro de 1947. P. 18.

_____. No jardim das oliveiras. Reprod.: p & b, 13 X 18 cm. In: *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 6, nov. 1946. P. 4.

_____. Pobre, mas descansado. Reprod.: p & b, 10,5 X 14 cm. In: *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 6, nov. 1946. p. 4.

_____. Trápiche. Reprod.: p&b, 10 X 9,7 cm. In: VIARO, Guido. Viaro. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 18, mai. 1948. P. 6.

_____. Viaro, por Viaro. Gravura em metal. Reprod.: p&b, 13,5 X 11,6cm em papel. In: *Joaquim*. Viaro, *hélas... e abaixo Andersen!*. Curitiba, ano I, nº 7, dez. 1946. p. 10.

VIARO demonstrando exercício a uma aluna no sótão da EMBAP. Fotografia: p&b, s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO e as monitoras do Centro Juvenil de Artes Plásticas. Fotografia: p&b; s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO e uma aula de cerâmica no Centro Juvenil de Artes Plásticas. Fotografia: p&b; s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO e uma turma mista de adolescentes e adultos no Centro Juvenil de Artes Plásticas. Fotografia: p&b; s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO observando o trabalho de alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas. Fotografia: p&b; s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO orientando alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas. Fotografia: p&b; s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO orientando trabalhos na EMBAP. Fotografia: p&b; s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO orientando uma aluna no sótão da EMBAP. Fotografia: p&b, s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO posando com alguns alunos do Centro Juvenil de Artes Plásticas. Fotografia: p&b, s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO trabalhando no sótão da EMBAP. Fotografia: p&b, s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

VIARO trabalhando no sótão da EMBAP. Fotografia: p&b, s/d. Acervo do Centro Juvenil de Artes Plásticas.

JORNAIS

ALAOR. Os princípios de arte e a exposição de Viaro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 31 out. 1945.

ALBIZÚ, Francisco. Exposição de desenhos de escolares da Grã-Bretanha. Um conjunto de duzentos quadros de grande valor educativo. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 16 ago. 1942.

ALFREDO EMÍLIO. 1º Salão Paranaense de Belas Artes. *O Dia*, Curitiba, 14 nov. 1944. De Arte.

_____. 5º Salão Oficial Paranaense de Belas Artes., Curitiba, 1 jan. 1949.

_____. 5º Salão Oficial Paranaense de Belas Artes 1948. *O Dia*, Curitiba, 25 dez. 1948. De Arte.

ANDERSEN, Alfredo. Título ilegível. *Diário da Tarde*, Curitiba, 8 jan. 1917. Entrevista.

ANDRADE, Almir de. O Estado e a Cultura. *O Dia*, Curitiba, 21 set. 1944.

ARAMI, Marco. Viaro – uma insatisfação perene. *O Dia*, Curitiba, 30 out. 1946.

ARAÚJO, Adalice. As funções da pintura segundo Guido Viaro. *Diário do Paraná*, Curitiba, 3 out. 1971.

_____. Viaro, pioneiro da pintura moderna no Paraná. *Diário do Paraná*, Curitiba, 31 ago. 1969.

_____. Viaro, pioneiro da pintura moderna no Paraná. *Diário do Paraná*, Curitiba, 28 jun. 1970.

ARLANT, Pedro. Guido Viaro – a inovação na pintura. *Jornal do Estado*, Curitiba, 5 nov. 1987.

AZEVEDO, Fernando. Atividades Culturais e artísticas do Paraná. Fala à “Gazeta do Povo” o professor Fernando de Azevedo. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 27 jan. 1948.

BARONTINI, Carlo. Guido Viaro. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 26 fev. 1958.

BENITEZ, Aurélio. Exposição retrospectiva de Guido Viaro. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 12 nov. 1961.

_____. O Salão de Arte Infantil. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 4 fev. 1962.

BRANDÃO, Euro. A exposição que Curitiba perdeu. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 1992. 300 histórias de Curitiba. Acervo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná. Pasta Guido Viaro.

CARNEIRO, David. Guido Viaro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 1 nov. 1981. Veterana verba.

CHOROSNICKI, João. Exposição de Pintura de Guido Viaro. *Diário da Tarde*, Curitiba, 25 out. 1945.

_____. Exposição Turin-Viaro. *Diário da Tarde*, Curitiba, 5 dez. 1934.

- COELHO JUNIOR. De Arte. *O Dia*, Curitiba, 22 nov. 1934.
- _____. Exposição J. Turin e G. Viaro. *Diário da Tarde*, Curitiba, 30 nov. 1934.
- _____. Salão Paranaense de Belas Artes. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 30 jan. 1959.
- CORONA, Fernando. Impressões de arte. Sociedade dos Amigos de Alfredo Andersen. *O Dia*, Curitiba, 12 fev. 1941.
- COSTA, Francisco Thiago da. Uma renovação no conceito das exposições escolares. Palavras do Prof. Francisco T. da Costa sobre o Certame de Desenho Infantil e Juvenil. *O Dia*, Curitiba, 19 dez. 1943.
- DE LUCCA JR., Domingos. Qualquer um pode ser Picasso ou Portinari. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 23 jun. 1962.
- DE FERRANTE, M. Mestre Viaro, o feliz sementeiro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 19 out. 1969.
- DIÁRIO DA TARDE. *Educação Artística*. Curitiba, 27 dez. 1946.
- _____. *João Turin e Guido Viaro*. Curitiba, 4 dez. 1934. De Arte.
- _____. *O encerramento da exposição de Viaro*. Curitiba, 23 mai. 1933.
- _____. *Paisagens paranaenses – A exposição de Viaro*. Curitiba, 11 mai. 1933.
- _____. *Viaro e sua arte*. Curitiba, 17 mai. 1933. Pinturas.
- _____. *Consagrando o pai da pintura paranaense*. Curitiba, 14 nov. 1940.
- DIÁRIO DO PARANÁ. *Exposição de Pintura em Marília*. Pintores paranaenses apresentam belos trabalhos. Curitiba, 20 jul. 1947.
- _____. *Pintores exaltados arrancaram seus quadros (à força) do Salão*. Curitiba, 21 dez. 1957.
- DURO, Cyro Sans. Exposição de Pintura Viaro e Turin. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 4 dez. 1934.
- FERREIRA, Ennio Marques. Viaro, a força de um artista. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 11 mai. 1972.
- FOLHA DE SÃO PAULO. *Abre-se hoje na galeria de arte da “Folha” o I Salão de Arte Infantil*. São Paulo, 21 jun. 1961.
- _____. *Artistas infantis expõem no Paraná*. São Paulo, 24 mai. 1962.
- _____. *Entregues os prêmios do Salão de Arte Infantil do Paraná*. São Paulo, 19 out. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil: medalhas e prêmios em outubro*. São Paulo, 28 set. 1962.
- _____. *O Salão de Arte Infantil no Paraná*. São Paulo, 16 jan. 1962.
- _____. *Relação dos premiados no 1º Salão Nacional de Arte Infantil*. São Paulo, 16 jun. 1962.
- FREITAS, Rodrigo de. Turin e Viaro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 22 nov. 1934.
- FREYESLEBEN, Curt. O encerramento da exposição Viaro. *O Dia*, Curitiba, 13 out. 1944. Um pouco de Arte.
- _____. Pintor Guido Viaro. *O Dia*, 10 out. 1943.

GARFUNKEL, Paul. Reflexões à margem do XIV Salão. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 27 dez. 1957.

GAZETA DO POVO. *Curso de Férias da A.B.E. Sua realização, no Rio – Irradiações das aulas*. Curitiba, 18 jan. 1948.

_____. *A exposição de pinturas de Viaro e Turin e de fotografias do Mitchell*. Curitiba, 22 nov. 1934.

_____. *A fundação da Sociedade dos Artistas Paranaenses. Como está constituída a sua primeira diretoria*, Curitiba, 11 jan. 1931.

_____. *A inauguração do Primeiro Salão Paranaense. Revestiu-se de grande sucesso a brilhante solenidade*. Curitiba, 4 nov. 1931.

_____. *A Sociedade de Amigos da Andersen em Ação*. Indicados os presidentes e demais membros da chefia dos trabalhos de organização da Escola de Belas Artes – Cadastro e ereção do busto de Alfredo Andersen. Curitiba, 29 ago. 1944.

_____. *Acontecimento de alto relevo cultural: Foi inaugurada ontem, a Escola de Música e Belas Artes do Paraná*. Curitiba, 18 abr. 1948.

_____. *Alfredo Andersen: uma deferência da Sociedade dos Artistas Brasileiros, para com esse grande mestre do pincel*. Curitiba, 17 mai. 1933.

_____. *De arte*, Curitiba, 25 mai. 1933.

_____. *De Bona se apresenta*. Curitiba, 12 mar. 1937.

_____. *Em Paranaguá, a 15 de março, será inaugurada a 1ª exposição itinerante de artes do Paraná*. Curitiba, 25 fev. 1948.

_____. *Escola de Belas Artes*. Curitiba, 17 abr. 1948.

_____. *Escola de Música e Belas Artes – Eleita a sua diretoria. Votos de louvor ao Governador Moisés Lupion e ao professor Erasmo Pilotto*. Curitiba, 20 abr. 1948.

_____. *Escola de Música e Belas Artes – Inauguração solene, sábado vindouro. – O início das aulas. – Encerramento das matrículas*. Curitiba, 14 abr. 1948.

_____. *Exposição de esboços*. Curitiba, 16 mai. 1933. De Pintura.

_____. *Exposição de pintura. Aguardadas com interesse as novas telas de Viaro e Turin*. Curitiba, 25 dez. 1936.

_____. *Exposição de quadros a óleo e aquarelas do prof. Viaro*. Curitiba, 18 dez. 1941. De arte.

_____. *Exposição de quadros*. Curitiba, 14 abr. 1931.

_____. *Exposição Guido Viaro*. Curitiba, 17 mai. 1933.

_____. *Exposição Guido Viaro*. Curitiba, 18 mai. 1933.

_____. *Exposição Guido Viaro*. Curitiba, 27 jan. 1949.

_____. *Exposição Guido Viaro. Encerrou-se sábado à noite nesta capital e vai ser reproduzida em Joinville*. Curitiba, 30 mai. 1933.

_____. *Exposição Viaro – Turin*. Curitiba, 30 dez. 1936.

- _____. *Exposição Viaro no Salão Permanente de Arte, será hoje encerrada – trabalhos adquiridos*. Curitiba, 9 nov. 1945.
- _____. *Exposições de pintura*. Curitiba, 5 out. 1944. De Arte.
- _____. *Grande afluência de candidatos. A abertura de inscrições na Escola de Música e Belas Artes foi caracterizada por elevado número de matrículas*. Curitiba, 18 mar. 1948.
- _____. *Guido Viaro obteve Medalha de Bronze. Magnífica vitória do Paraná no Salão Nacional de Belas Artes – Diversas Menções Honrosas aos nossos pintores*. Curitiba, 18 set. 1941.
- _____. *Homenagem ao Professor Viaro*. Curitiba, 30 set. 1941.
- _____. *Hóspedes ilustres do Paraná. Em nossa capital os escritores Sérgio Milliet e José Geraldo Vieira – “Origens e destino da arte moderna”, o tema da conferência, de ontem, pronunciada no Centro Cultural Inter-americano*. Curitiba, 30 jan. 1948.
- _____. *II Exposição Itinerante de Artes. Será instalado, amanhã, o importante certame*. Curitiba, 21 mai. 1948.
- _____. *Inaugurou-se ontem o primeiro cinema educativo do Paraná no Anfiteatro do Ginásio Paranaense*. Curitiba, 20 ago. 1933.
- _____. *Intelectuais eminentes em nossa Capital. Chegarão, hoje, os escritores Sérgio Milliet e José Geraldo Vieira – duas interessantes conferências sobre temas de grande atualidade*. Curitiba, 29 jan. 1948.
- _____. *Isentas de impostos as exposições de pintura e escultura e as obras de arte vendidas. Um telegrama do Sr. Manoel Ribas a Sociedade de Artistas do Paraná*. Curitiba, 7 dez. 1932.
- _____. *Maior compreensão entre os homens através da arte infantil*. Curitiba, 15 jul. 1962.
- _____. *Notas alegres de uma exposição de arte*. Curitiba, 23 mai. 1933.
- _____. *Núcleo de Artistas Plásticos*. Curitiba, 18 mai. 1952.
- _____. *O fim principal da escola deve ser a educação do caráter*. Curitiba, 15 ago. 1948.
- _____. *Os grandes festejos em comemoração ao dia do Paraná*. Curitiba, 18 dez. 1932.
- _____. *Pintor Guido Viaro*. Curitiba, 7 mai. 1930. Nota de arte.
- _____. *Relevante iniciativa cultural. Visitará nossa capital a consagrada educadora prof. Noemy Silveira Rudolfer*. Curitiba, 11 mai. 1948.
- _____. *Retrato a óleo de Monsenhor Celso Itiberê da Cunha – que será oferecido à Sacristia da Cathedral*. Curitiba, 23 mai. 1931.
- _____. *Salão Paranaense de Belas Artes. Constituído o júri da Grande Exposição de Pintura*. Curitiba, 25 out. 1944.
- _____. *Salão Permanente de Arte – Inaugurada ontem a exposição Guido Viaro – Feliz iniciativa da Prefeitura*. Curitiba, 21 out. 1945.
- _____. *Sociedade de Artistas do Paraná. Anunciam-se grandes acontecimentos de arte. Um próximo concerto musical e uma interessante conferência literária*. Curitiba, 18 ago. 1933.
- _____. *Sociedade de Artistas do Paraná*. Curitiba, 15 mai. 1931.

_____. *Uma conferência sobre educação artística. Promove-a na próxima quinta-feira a Sociedade Amigos de Alfredo Andersen.* Curitiba, 25 out. 1944.

_____. *Veneração aos vultos de nossa arte. O significado elevado da criação da Casa de Alfredo Andersen.* Curitiba, 3 jun. 1948.

_____. *Exposição Guido Viaro.* Curitiba, 17 mai. 1933.

GOMES, Raul Rodrigues. Revista de Educação. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 25 mai. 1933.

_____. *Velha Aspiração.* *Gazeta do Povo*, Curitiba, 18 mai. 1933.

J.E.E.P. Guido Viaro e um teste maluco. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 28 set. 1944.

LANGE DE MORRETES. Para defender e desenvolver a arte paranaense. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 11 abr. 1931.

LINHARES, Temístocles. A patrulha da madrugada. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 7 dez. 1986.

_____. O homem absurdo de Camus I. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 20 abr. 1948. Nota de crítica.

_____. O Pintor, a pintura e a criança. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 29 mar. 1958. Crônica de Curitiba.

_____. Um crítico e um temperamento. *Gazeta do povo*, Curitiba, 27 jan. 1948. Nota de Crítica.

_____. Vozes de moços I. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 15 ago. 1948. Nota de crítica.

LUZ, Nelson. A associação paranaense de artistas. *O Dia*, Curitiba, 4 abr. 1950. De arte.

_____. A Pintura de Viaro. *Gazeta do Povo*. Curitiba, 26 jun. 1945.

_____. IV Salão Paranaense de Artes. *Gazeta do Povo*, Curitiba, [1948]. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná

_____. IV Salão Paranaense. *O Dia*, Curitiba, 28 dez. 1947.

_____. Viaro e a pintura paranaense. *O Dia*, Curitiba, 21 set. 1941.

LYSANDROS. Exposição de pintura Guido Viaro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 31 out. 1946.

MARCINOWSKA, Halina. Desenho infantil e juvenil (a propósito da Exposição promovida pela Sociedade Amigos de Alfredo Andersen). *O Dia*, Curitiba, 23 dez. 1943.

MARTINS, Wilson. Do Paraná. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 19 jan. 1947.

_____. Guido Viaro e a pintura paranaense. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 16 dez. 1945.

_____. Sobre a Crítica de Sérgio Milliet. *O Dia*. Curitiba, 8 mai. 1949.

MENDES, Jair. Depoimento. In: ARLANT, Pedro. Guido Viaro – a inovação na pintura. *Jornal do Estado*, Curitiba, 5 nov. 1987.

MILLIET, Sérgio. *O III Salão de Maio*. Quinzenário de cultura. São Paulo, 1939. Artes Plásticas. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná. Pasta Sérgio Milliet.

MONTALVÃO, Eloy de. Turin, Viaro, o Kaizer e o Dollar. *O Dia*, Curitiba, 30 nov. 1934.

NEGRÃO, Odilon. II Salão Paranaense. *O Dia*. Curitiba, 24 dez. 1932.

NORBERTO, Natalício. Criam as crianças seu mundo de arte. *O Tempo*, Belo Horizonte, 02 out. 1952

O DIA. *Bonne Chance!* Curitiba, 5 set. 1935.

_____. *Centro Italiano de Cultura*. Curitiba, 3 out. 1940.

_____. *Curitiba, cidade-carangueijo!*. Curitiba, 23 jan. 1930.

_____. *Da carteira do repórter X*. Curitiba, 10 jan. 1930.

_____. *Entrará em atividade, ainda este ano, a Escola de Música e Belas Artes do Paraná*. Curitiba, 27 jan. 1948.

_____. *Escola de Belas Artes do Paraná – Curso livre de pintura*. Curitiba, 20 jan. 1949.

_____. *Escola de Desenho e Pintura*. Curitiba, 1 jul. 1939.

_____. *Exposição de Desenho Infantil e Juvenil*. “O Dia” colhe as impressões de Theodoro de Bona e Guido Viaro. Curitiba, 16 dez. 1943.

_____. *Exposição de Desenho Infantil e Juvenil*. A inauguração. – Solenidade de abertura. Outras notas. Curitiba, 12 dez. 1943.

_____. *Exposição de Desenho Infantil e Juvenil*. Inaugurou-se, ontem, o certame promovido pela Sociedade Amigos de Alfredo Andersen. Curitiba, 14 dez. 1943.

_____. *Exposição de Desenho Infantil e Juvenil*. O Interventor Manoel Ribas visitou ontem esse certame, detendo-se longamente a examiná-lo. – A exposição permanecerá aberta até o dia 30. Curitiba, 29 dez. 1943.

_____. *Exposição de Desenho Infantil e Juvenil*. A relação dos pequenos expositores. – O encerramento por dois dias do certame e a sua reabertura domingo. – Uma recomendação da Diretoria Geral de Educação. Curitiba, 25 dez. 1943.

_____. *Exposição infantil de artes plásticas*. Curitiba, 11 nov. 1943.

_____. *Exposição de pintores franceses*. Curitiba, 12 abr. 1947.

_____. *Exposição de pintura*. Curitiba, 16 dez. 1941.

_____. *Guido Viaro*. Curitiba, 18 out. 1946. De Arte.

_____. *Homenagens*. Curitiba, 4 nov. 1943.

_____. *O Aniversário de Alfredo Andersen e uma romaria a seu túmulo*. Curitiba, 2 nov. 1943.

_____. *Primeira exposição cultural do Paraná*. Curitiba, 24 dez. 1935.

_____. *Salão de Primavera*. Curitiba, 10 out. 1943.

_____. *Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa*: O que já fez em pouco mais de um ano de atividades em Curitiba. Curitiba, 14 out. 1943.

_____. *Uma exposição de esboços*. Curitiba, 19 mai. 1933. Pintura.

_____. *Uma exposição de quadros*. Curitiba, 13 mai. 1933. Pintura.

O ESTADO DO PARANÁ. *1º Salão de Arte Infantil: Sucesso*. Curitiba, 27 mai. 1962. De Semana a Semana.

_____. *1º Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 1 abr. 1962.

- _____. *1º Salão Paranaense de Arte Infantil: inscrições encerram dia 15; íntegra do regulamento*. Curitiba, 6 mai. 1962.
- _____. *Aberta a exposição de Arte Infantil*. Curitiba, 11 dez. 1962.
- _____. *Aberto ao público o I Salão Paranaense de Arte Infantil. Sucesso absoluto na promoção de “ _____ ”*. Curitiba, 25 mai. 1962.
- _____. *Arte Infantil*. Curitiba, 3 fev. 1962.
- _____. *Arte moderna*. Curitiba, 31 nov. 1969.
- _____. *Arte para amizade mundial*. Curitiba, 1 mai. 1962.
- _____. *Coluna 7 dias na Sociedade*. Curitiba, 1 abr. 1962.
- _____. *Eleito Guido Viaro para o júri do Salão de Belas Artes*. Curitiba, 22 nov. 1958.
- _____. *Entregues os prêmios aos paranaenses laureados no Salão Nacional de Arte Infantil*. Curitiba, 17 out. 1962.
- _____. *Excepcional resultado alcançado pelas crianças do Paraná: I Salão Nacional de Arte Infantil*. Curitiba, 30 set. 1962.
- _____. *Exposição de Arte para a Paz Mundial*. Curitiba, 9 jun. 1961.
- _____. *Exposição de Artistas do Paraná*. Curitiba, 24 out. 1958.
- _____. *Exposição G. Viaro e N. Luz*. Curitiba, 15 nov. 1953.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil – 1962*. Curitiba, 25 mar. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 10 fev. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 15 fev. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 21 fev. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 24 fev. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 25 fev. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 27 fev. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 28 fev. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 13 mai. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil*. Curitiba, 15 mai. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil: em breve será divulgado o regulamento do certame*. Curitiba, 2 fev. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil: oficializado o certame pela SEC*. Curitiba, 30 jan. 1962.
- _____. *I Salão Paranaense de Arte Infantil: reunião hoje no Departamento de Cultura*. Curitiba, 1 fev. 1962.
- _____. *Inaugurada a I Exposição de Arte Infanto-juvenil do SESC*. Curitiba, 1 mar. 1963.
- _____. *Inédita exposição de pinturas*. Curitiba, 26 abr. 1959.
- _____. *Novamente as divergências quando ao Salão de Belas Artes*. Curitiba, 13 nov. 1958.

- _____. *Salão de Arte Infantil: Entregues ontem os prêmios*. Curitiba, 17 out. 1962.
- _____. *Salão de Arte Infantil: inscrições encerram-se em abril*. Curitiba, 22 mar. 1962.
- _____. *Salão Paranaense de Arte Infantil: íntegra do novo regulamento*. Curitiba, 29 abr. 1962.
- _____. *Secretaria de Educação e Cultura*. Um governo exercido por um professor. Curitiba, 19 dez. 1953.
- _____. *Trabalhos classificados para o I Salão de Arte Infantil: Sucesso na promoção de “O Estado”*. Curitiba, 22 mai. 1962.
- _____. *Viaro: “O Salão é paranaense e dos paranaenses”*. Curitiba, 15 nov. 1958.
- O GLOBO. *A Escolinha de Arte do Brasil festejou o seu 14º aniversário*. Rio de Janeiro, 18 jul. 1962.
- PEREIRA DE MACEDO. Turin e Viaro. *O Dia*, Curitiba, 5 dez. 1934.
- PÉRSIO, Loio. O XIV Salão Paranaense de Belas Artes ou a burrice oficializada. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 22 dez. 1957.
- PILOTO, Valfrido. I Salão Paranaense de Belas Artes. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 11 nov. 1944.
- PILOTTO, Erasmo. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 18 mai. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 25 mai. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 4 jun. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 8 jun. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 15 jun. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 22 jun. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 29 jun. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 6 jul. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 13 jul. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 20 jul. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 27 jul. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 3 ago. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 10 ago. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 24 ago. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 31 ago. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 7 set. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 14 set. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 21 set. 1946. Cultura Artística.
- _____. Gurizada, vamos desenhar! *O Dia*, Curitiba, 5 out. 1946. Cultura Artística.

- PILOTTO, Osvaldo. Viaro. *Diário da Tarde*, Curitiba, 19 set. 1944.
- RACINE, Milton. Vendem-se quadros. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 28 nov. 1934.
- REGO, José Lins. Joaquim. *Diário da Tarde*, Curitiba, 17 dez. 1947.
- ROBINE, Adriano. Salão Livre. *Diário da Tarde*, Curitiba, 15 nov. 1944.
- _____. Telas e críticos. *Diário da Tarde*, Curitiba, 27 set. 1944.
- RODRIGUES, Augusto. Depoimento. In: CORREIO DA MANHÃ. *III Exposição Nacional de Arte Infantil*. Rio de Janeiro, 15 out. 1953. Artes Plásticas.
- S.S.B.. A exposição de Guido Viaro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 2 nov. 1945.
- SILVA, Ciro. Exposição Viaro. *O Dia*, Curitiba, 23 dez. 1941.
- STOBIA, Francisco. “Maledicência” – quadro de Guido Viaro. *Diário da Tarde*, Curitiba, 22 mai. 1933.
- _____. Guido Viaro. *O Dia*, 19 mai. 1933. Faíscas de Bigorna.
- TOBIAS. Exposição retrospectiva (II). *Gazeta do Povo*, Curitiba, 1 abr. 1943.
- TREVISAN, Dalton. G. Viaro – “O Viaro dá a impressão de um homem que não está nunca esperando a inspiração. Para ele a inspiração já chegou sempre”. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 26 jan. 1949.
- ÚLTIMA HORA. *Exposição de Artistas-Mirins Entusiasma Guido Viaro: Vai ser um Acontecimento*. Curitiba, 18 mar. 1963.
- UM NOVO ÓRGÃO D ADIFUSÃO ARTÍSTICO-CULTURAL. *Fundado nesta capital o Studio Experimental de Artes*. Curitiba, s./j., fev. 1949.
- _____. Ineditorial. S/J, S/D. Acervo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná. Pasta Críticos – PR/Dalton Trevisan.
- _____. O artista sente, geme e clama com a humanidade. *Diário da Tarde*, Curitiba, 22 jan. 1943.
- _____. Uma rua barulhenta. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 10 out. 1984.
- _____. Viaro. *Diário da Tarde*, Curitiba, 11 nov. 1949.
- VASCONCELOS, Carlos Moreira de. O retrato de Monsenhor Celso e as justíssimas ponderações de um leitor da *Gazeta do Povo*. *Gazeta do Povo*. Curitiba, 20 jun. 1931.
- VELLOSO, Fernando. 6 pintores do Paraná na Cocaco. Exposição de manchas de Guido Viaro. *Diário do Paraná*, Curitiba, 2 mar. 1958. Letras e Artes.
- VIARO, Guido. 1º Salão Paranaense. *O Dia*, Curitiba, 13 nov. 1931.
- _____. A propósito de exposições. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 23 mai. 1959.
- _____. A propósito do Salão Paranaense. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 28 dez. 1958.
- _____. Alcy Xavier. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 4 jan. 1959.
- _____. Andersen. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 21 dez. 1958.
- _____. Auto-retrato. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 26 abr. 1969. Seis colunas.
- _____. Cocaco. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 19 set. 1959.

- _____. Confissões de um jurado do Concórdia. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 24 out. 1959.
- _____. Considerações de hoje. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 10 jun. 1961.
- _____. Depoimento. In: ÚLTIMA HORA. *Exposição de Artistas-Mirins Entusiasmo Guido Viaro: Vai ser um Acontecimento*. Curitiba, 18 mar. 1963.
- _____. Depoimento. In: WINTER, Raquel. Auto-crítica de Guido Viaro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 22 set. 1959. Impressões.
- _____. Dona Clotilde e o júri do Concórdia. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 24 out. 1959.
- _____. Exposição De Bona. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 30 mai. 1959.
- _____. Fritz Lange de Morretes 2. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 5 set. 1959.
- _____. Fritz Lange de Morretes. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 29 ago. 1959.
- _____. Guignard. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 11 mar. 1961.
- _____. Ida Hannemann, pintora autodidata. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 11 jul. 1959.
- _____. Impressões sobre o 2º Salão de Curitiba. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 23 abr. 1961.
- _____. Impressões sobre o 2º Salão de Curitiba. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 29 abr. 1961.
- _____. Leonor Botteri. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 25 jul. 1959.
- _____. Mestre Traple. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 16 mai. 1959.
- _____. O artista sente, geme e clama com a humanidade. *Diário da Tarde*, Curitiba, 22 jan. 1943. Entrevista concedida a Dalton Trevisan.
- _____. O pintor da atualidade. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 18 fev. 1961. De semana a semana.
- _____. O Salão é paranaense e dos paranaenses. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 15 nov. 1958.
- _____. Pintores novos do Paraná. *O Dia*, Curitiba, 8 out. 1946. Cultura Artística.
- _____. Pintura será só lazer? *O Estado do Paraná*, Curitiba, 6 mai. 1961.
- _____. Pinturas de crianças e os jovens holandeses. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 10 out. 1959.
- _____. Turin passou mesmo por aqui. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 27 jun. 1959.
- _____. Turin passou por aqui? *O Estado do Paraná*, Curitiba, 13 jun. 1959.
- _____. O autodidata. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 25 fev. 1961.
- _____. Ott, Arruda, Reynal na Biblioteca Pública do Estado. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 8 ago. 1959.
- _____. Viaro Falando. Entrevista concedida a Adalice Araújo. *Diário do Paraná*, Curitiba, 14 nov. 1971.
- WINTER, Raquel. Auto-crítica de Guido Viaro. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 22 set. 1959. Impressões.
- WOISKI, João. Salão Paranaense de Arte de 1944. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 16 dez. 1944.
- ZICARELLI FILHO, Francisco. A arte de Guido Viaro. *Gazeta do Povo*. Curitiba, 30 abr. 1931.

LIVROS

BRANDÃO, Euro. *Guido Viaro: a valorização da figura humana*. Curitiba: Museu Guido Viaro, 1981.

DASILVA, Orlando. *Viaro, uma permanente descoberta*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, 1992.

MUSEU GUIDO VIARO. *Guido Viaro*. Curitiba, 1977.

VIARO, Constantino. *Guido Viaro*. Curitiba: Champagnat, 1996.

PERIÓDICOS

7 DIAS EM REVISTA. *Falta de oferta ou de procura?* Rio de Janeiro (?), n. 2, 21 jun. 1945. p. 33. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná. Pasta Arte Moderna.

AGOSTI, Héctor P. Defesa do realismo. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 21, dez. 1948, p. 16.

ANDRADE, Carlos Drummond. Invencionismo. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 9, mar. 1947, p. 13.

_____. Carta dirigida a Dalton Trevisan, datada de 5 de maio de 1946. *Joaquim*. Curitiba, nº 2, ano I, jun. 1946, p. 17.

ARLAND, Marcel. A geração da guerra. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 20, out. 1948, p. 15.

ASSIS, Machado de. A nova geração (em 1880). *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 20, out. 1948, p. 15.

ATHAÍDE, Tristão de. Transcrição de parte de artigo publicado no Suplemento Letras e Artes, do jornal “A Manhã”, de 21 jul. 1946. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 4, set. 1946, p. 15.

BARROSO, Antonio Girão. Os moços diante dos mais velhos. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 14, out. 1947, p. 15.

BLASI JOR., E. Inquérito sobre pintura. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 13, set. 1947, p. 13.

BONFANTI, Gianfranco. De como não ensinar pintura. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 7, dez. 1946, p. 3.

_____. Expressionismo no Rio. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 7, dez. 1946, p. 13.

_____. Uma exposição escolar. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 9, mar. 1947, p. 14.

CALDEIRA, Eny. *Escola primária no Brasil*. Acervo do MAC-PR, Pasta Arte Infantil 1961-1963 – D.C.

CAMPOFIORITO, Quirino. A exposição de Nigri. *Joaquim*, Curitiba, ano I, nº 1, abr. 1946, p. 5

_____. Os ilustradores de Joaquim. *Joaquim*, Curitiba, ano II, nº 10, mai. 1947, p. 10.

CANDIDO, Antônio. Joaquim – a irreverente e a heróica. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 3, jul. 1946, p. 11.

_____. Plataforma. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 9, mar. 1947, p. 6.

CHOROSNICKI, João. A exposição de Nigri. *Joaquim*, Curitiba, ano I, nº 1, abr. 1946, p. 5

CLUBE CURITIBANO. *Mestre Viaro fala sobre os seus pupilos*. Curitiba, v. 1, nº 8, p. 13, mar. 1951.

COELHO JUNIOR. Alfredo Andersen. *Ilustração Paranaense*. Curitiba, ano IV, nº 5, 31 mai. 1930.

CORREIA, Leôncio. A Rua Quinze. *Ilustração Paranaense*. Curitiba: ano IV, n.3, 29 mar. 1930.

DANTAS, Raimundo Souza. Há uma luta surda entre nós. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 11, jun. 1947, p. 11.

DI CAVALCANTI. Não é o grande público o inimigo da arte moderna. Entrevista concedida a Yllen Kerr. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 7, dez. 1946, p. 14.

DUTRA, Waltensir. O reacionarismo do Sr. Gustavo Corção. *Joaquim*. Curitiba, ano 2, nº 14, out. 1947, p. 5.

FARIA, Octávio de. Paraná, imagem do Brasil. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 7, dez. 1946, p. 17.

FONSECA, Edmur. E agora José? *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 19, jul. 1948, p. 5.

GERSEN, Bernardo. Depoimento. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 17, mar. 1948, p. 10.

GUIMARÃES, Ney. A nova geração tem muitos “homens-sem-partido”. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 11, jun. 1947, p. 6.

ILUSTRAÇÃO PARANAENSE. *Arthur Nísio*. Curitiba: ano IV, n. 6, 30 jun. 1930.

_____. *Curitiba em 1930*. Curitiba: ano IV, n.3, 29 mar. 1930.

ILUSTRAÇÃO BRASILEIRA. *Colégio Estadual do Paraná*. Edição comemorativa do Centenário do Paraná. Rio de Janeiro: O Malho, n.º 224, dez. 1953, p. 179.

_____. *Curitiba de ontem e de hoje*. Edição comemorativa do Centenário do Paraná. Rio de Janeiro: O Malho, n.º 224, dez. 1953, p. 80.

_____. *Curitiba e a cultura artística*. Edição comemorativa do Centenário do Paraná. Rio de Janeiro: O Malho, n.º 224, dez. 1953, p. 164.

_____. Edição comemorativa do Centenário do Paraná. Rio de Janeiro: O Malho, n.º 224, dez. 1953.

_____. *O Paraná de 1953*. Edição comemorativa do Centenário do Paraná. Rio de Janeiro: O Malho, n.º 224, dez. 1953, p. 100.

IVO, Lêdo. Depoimento. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 12, ago. 1947, p. 10.

JOAQUIM. Curitiba: ano I, nº 1, abr. 1946.

_____. Curitiba: Ano II. nº 11, jun. 1947.

_____. Curitiba: ano I, nº 2, jun. 1946.

- _____. Curitiba: ano I, nº 3, jul. 1946.
- _____. Curitiba: ano I, nº 5, out. 1946.
- _____. Curitiba: ano I, nº 6, nov. 1946.
- _____. Curitiba: ano I, nº 7, dez. 1946.
- _____. Curitiba: Ano I. nº 4, set. 1946.
- _____. Curitiba: ano II, nº 10, mai. 1947.
- _____. Curitiba: ano II, nº 12, ago. 1947.
- _____. Curitiba: ano II, nº 13, set. 1947.
- _____. Curitiba: ano II, nº 14, out. 1947.
- _____. Curitiba: ano II, nº 15, nov. 1947.
- _____. Curitiba: ano II, nº 16, fev. 1948.
- _____. Curitiba: ano II, nº 17, mar. 1948.
- _____. Curitiba: ano II, nº 8, fev. 1947.
- _____. Curitiba: ano II, nº 9, mar. 1947.
- _____. Curitiba: ano III, nº 18, mai. 1948.
- _____. Curitiba: ano III, nº 19, jul. 1948.
- _____. Curitiba: ano III, nº 20, out. 1948.
- _____. Curitiba: ano III, nº 21, dez. 1948.
- _____. *Manifesto invencionista*. Curitiba, ano II, nº 9, mar. 1947. P. 13.
- _____. *Poty seguiu para a França* – transcrição de “Democracia”, publicado em 20 out. 1946. Curitiba, ano I, nº 6, nov. 1946, p. 13.
- _____. *Viário, hélas... e abaixo Andersen!*. Curitiba, Ano I, nº 7, dez. 1946, p. 10.
- LANGE DE MORRETES, F. O pinheiro na arte. *Ilustração Brasileira*. Edição comemorativa do Centenário do Paraná. Rio de Janeiro: O Malho, n.º 224, dez. 1953, p. 168-169.
- LAZZAROTTO, Poty. Apontamentos a três por quatro sobre Augusto Rodrigues. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 3, jul 1946, p. 10.
- _____. Joaquim em Paris. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 13, set. 1947, p. 12.
- _____. Museu de Arte Moderna. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 12, ago. 1947, p. 17.
- _____. Poty e a Prata de Casa – entrevista por Erasmo Pilotto. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 1, abr. 1946, p. 7-8.
- _____. Poty em Paris. Entrevista concedida a Dalton Trevisan. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 17, mar. 1948, p. 6.
- _____. Rouault, Van Gogh e os Novos. Correspondência de Paris. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 9, mar. 1947, p. 15.
- _____. Um artista, um amigo dos artistas e um bom cidadão. Conversa com Arthur Kaufmann. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 5, out. 1946, p. 4.

- LIMA, Raul. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 4, set. 1946, p. 17.
- LINHARES, Temístocles. Depoimento. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 17, mar. 1948, p. 8.
- _____. A inquietação de Viaro. *A Ilustração*. Curitiba, nº 3, jul. 1945, p. 16.
- _____. Moços de hoje. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 20, out. 1948, p. 12.
- LINS, Álvaro. Carta dirigida a Dalton Trevisan e Erasmo Pilotto, datada de 4 de agosto de 1946. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 4, set. 1946, p. 17.
- LINS, Armando. A guerra não está pesando na produção dos novos. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 13, set. 1947, p. 9.
- MARQUES REBELO. Entrevista concedida à Gazeta do Povo e publicada em 28 jan. 1947. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 8, fev. 1947, p. 11.
- MARTINS, Wilson. As novas gerações e as revoluções literárias. *Joaquim*. Curitiba, Ano II, nº 13, set. 1947, p. 6.
- _____. Carta endereçada a Erasmo Pilotto, Dalton Trevisan & Cia. *Joaquim*. Curitiba, nº 4, set. 1946, p. 13.
- _____. Idéias de um Crítico de Literatura. *Joaquim*. Curitiba, Ano I, nº 5, out. 1946, p. 9.
- _____. Notícias do Paraná. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 8, fev. 1947, p. 6.
- MENDES, Murilo. Depoimento. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 15, nov. 1947, p. 10.
- MILLIET, Sérgio. In: Manifesto para não ser lido. *Joaquim*. Curitiba, ano I. nº 1, abr. 1946, p. 3.
- _____. *Joaquim*. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 10, mai. 1947, p. 3.
- MIRANDA, Adalmir da Cunha. Depoimento. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 21, dez. 1948, p. 9.
- NEVES, Berillo. Curityba (Do Archivo do coração...). *Ilustração Paranaense*, Curitiba: ano IV, nº 3, 29 mar. 1930.
- NÍSIO, Artur. Problemas contemporâneos da arte. Entrevista concedida a Erasmo Pilotto. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 3, jul. 1946, p. 4-6.
- NUNES, Eloína Mota Pinto. Depoimento. Fundação Cultural de Curitiba. Museu da Gravura Cidade de Curitiba. Centro de Documentação e Pesquisa. *Boletim nº 3*. Curitiba, mar. 1992.
- ORTIZ, Carlos. “Hoje”, 9-10-46. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 7, dez. 1946, p. 15.
- PEDROSA, Mário. Flores do abismo. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 11, jun. 1947, p. 7.
- PICASSO, Pablo. Picasso fala: História contemporânea. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 17, mar. 1948, p. 15.
- PILOTTO, Erasmo. Filosofia e arte. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 4, set. 1946, p. 5.
- PORTINARI. A todos os Joaquins do Brasil. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 20, out. 1948. p. 5.
- PRIVIDI, Nilo. Inquérito sobre pintura. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 13. set. 1947, p. 13.
- RIBEIRO, Fábio Alves. Gerações brasileiras das duas guerras. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 8, fev. 1947, p. 7.
- ROBINE, Adriano. Leo Cobbe. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 3, jul. 1946, p. 3.

SABINO JOR., Oscar. Depoimento. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 20, out. 1948, p.10.

SILVEIRA, Tasso da. Joaquim. *Joaquim*. Curitiba, Ano II, nº 8, fev. 1947, p. 13.

SOUZA, Afonso Felix de. Depoimento. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 19, jul. 1948, p. 7.

TREVISAN, Dalton. Canto de sereia. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 3, jul. 1946, p. 12-13.

_____. Emiliano, poeta medíocre. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 2, jun. 1946, p. 16.

_____. Minha cidade. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 6, nov. 1946, p. 18.

_____. Nicanor, o herói. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 6, nov. 1946, p. 8-9.

_____. Notícia de Jornal. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 2, junho de 1946, p. 10.

_____. Passos na calçada. *Joaquim*. Curitiba, ano II, nº 8, fev. 1947, p. 14.

_____. Um Adágio. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 3, jul. 1946, p. 7.

VIARO, Guido. G. Viaro. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 19, jul. 1948, p. 10.

_____. Gatti Rabbiosi – entrevista por Erasmo Pilotto. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 2, jun. 1946, p. 5.

_____. In: CLUBE CURITIBANO. *Mestre Viaro fala sobre os seus pupilos*. Curitiba, v. 1, nº 8, p. 13, mar. 1951.

_____. Leo Cobbe. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 3, jul. 1946, p. 3.

_____. O Cabra. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 6, nov. 1946, p. 14.

_____. Bakun. *Joaquim*. Curitiba, ano I, nº 5, out. 1946, p. 5.

_____. Viaro, ele mesmo. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO PARANÁ. *Guido Viaro/ Artista e Mestre*. Documentação Paranaense – 1. Curitiba: 1967.

_____. Viaro. *Joaquim*. Curitiba, ano III, nº 18, mai. 1948, p. 6.

VISÃO. *A Arte o espontâneo*. Seu sonho é libertar as crianças. São Paulo, 23 jun. 1961.

ZIEGFELD, Edwin. *Art, more than a pastime*. Arquivo do Museu de Arte Contemporânea do Paraná, volume Arte Infantil - Departamento de Cultura – 1961/1963.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Aracy. A arte e o artista brasileiro: um problema de identidade e afirmação cultural. In: MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO, Musée de la Ville de Paris. *Modernidade: Arte Brasileira do Século XX*, São Paulo, 1988, p.XVI-XXI. Catálogo de exposição.

_____. O Desenho jovem dos anos 40. In: SÃO PAULO. Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia. Pinacoteca do Estado. *O desenho jovem nos anos 40*. São Paulo, 11 nov. 1976. Catálogo de exposição.

_____. A imagem da cidade moderna: o cenário e seu avesso. In: FABRIS, Annateresa (org.). *Modernidade e modernismo no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 1994. , p. 89-95.

ANDRADE, Mário. O artista e o artesão. In: ANDRADE, Mário. *O baile das quatro artes*. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1963.

ANDRADE, Oswald. Manifesto Antropofágico. *Revista de Antropofagia*. São Paulo, ano 1, nº 1, mai. 1928.

_____. Manifesto Pau Brasil. *Correio da Manhã*, São Paulo, 18 mar. 1924.

ANTONIO, Ricardo Carneiro. *O Ateliê de arte de Alfredo Andersen – 1902-1962*. Curitiba: 2001. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

ARAÚJO, Adalice. *Arte Paranaense Moderna e Contemporânea*. Curitiba, 1974. Tese ao Concurso para Docência Livre. Universidade Federal do Paraná.

_____. *Dicionário das artes plásticas no Paraná*. Curitiba: Edição do Autor, 2006.

_____. Emma e Ricardo Koch, arte-educadores e artistas plásticos. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Cultura. *Emma e Ricardo Koch; arte-educadores e artistas plásticos*. Curitiba, 1988.

_____. Os Joaquins contra a arte raio de luar. *Pólo Cultural*. Curitiba, ano I, nº 8, 11 mai. 1978. O Movimento de integração no Paraná/ 3.

_____. *Referência em Planejamento*, Secretaria de Estado do Planejamento, Curitiba, ano 3, n. 12, jan./mar. 1980.

ARGAN, Giulio Carlo. *Arte moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARLANT, Pedro. Guido Viaro – a inovação na pintura. *Jornal do Estado*, Curitiba, 5 nov. 1987.

ASK/ART: THE AMERICAN ARTISTS BLUEBOOK. *Arhur Kaufmann*. Disponível em <http://www.arkart.com/askart/h/arthur_kaufmann.aspx> Acesso em: 20 out. 2005.

BAPTISTA, Vera Vianna. *Guido Viaro, uma lição de arte*. MUSEU DE ARTE DO PARANÁ. Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

- BARATA, Frederico. *Eliseu Visconti e seu tempo*. Rio de Janeiro: Valverde, 1939.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1994.
- _____. *Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1988.
- _____. *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- _____. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix, 1995.
- BARROS, Stella Teixeira; MESQUITA, Ivo. Expressionismo no Brasil: heranças e afinidades. In: *18ª Bienal Internacional de São Paulo*. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 1985. Catálogo de exposição.
- BASSLER, Roseli Fischer. *Centro Juvenil de Artes Plásticas: O pioneirismo de uma idéia na trajetória da História da Arte Paranaense*. Curitiba, 1994. Monografia para obtenção do Título de Especialização. Escola de Música e Belas Artes do Paraná.
- BASTOS, Elide Rugai; RÊGO, Walquiria D. Leão. *Intelectuais e política: A moralidade do compromisso*. São Paulo: Olho d'Água, 1999.
- BENDA, Julien. A traição dos intelectuais. In: BASTOS, Elide Rugai; RÊGO, Walquiria D. Leão. *Intelectuais e política: a moralidade do compromisso*. São Paulo: Olho d'Água, 1999.
- BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986. Tradução de Ana Maria L. Loriatti e Carlos Felipe Moisés.
- BITTENCOURT, Gean Maria. *A Missão Artística Francesa de 1816*. Petrópolis: Museu de Armas Ferreira da Cunha, 1967.
- BOBBIO, Norberto; MATEUCCI, Nicola; PASWUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Brasília: UNB, 1998. Tradução de Luís Guerreiro Pinto Caçais, João Ferreira, Gaetano lo Mônaco, Renzo Dini e Carmem C. Varrialle.
- _____. *Os intelectuais e o poder*. Dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea. São Paulo: UNESP, 1997. Tradução de Marco Aurélio Nogueira.
- BOMENY, Helena. *Constelação Capanema: intelectuais e políticas*. Rio de Janeiro: FGV, 2001.
- BOSCHILIA, Roseli. *O cotidiano de Curitiba durante a II Guerra Mundial*. Boletim e Informativo da Casa Romário Martins. V. 22, n. 107, out. 1995.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs.). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. p. 183-191. Tradução de Luiz Alberto Monjardim, Maria Lucia Leão Velloso de Magalhães, Glória Rodriguez e Maria Carlota C. Gomes.
- BRADBURY, Malcolm; McFARLANE, James. *Modernismo: Guia Geral 1890-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. Tradução de Denise Bottmann.
- BRANDÃO, Euro. *Guido Viaro: a valorização da figura humana*. Curitiba: Museu Guido Viaro, 1981.

- BRANDÃO, Zaia. *A intelligentsia educacional: um percurso com Paschoal Lemme: por entre memórias e as histórias da escola nova no Brasil*. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.
- BRILL, Alice. A obra de arte e o meio social. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 26 set. 1982.
- BRITO, Ronaldo. *Oswaldo Goeldi*. Rio de Janeiro: S. Roesler: Instituto Cultural The Axis, 2002.
- BRUNA, Paulo Júlio Valentino. *Arquitetura, Industrialização e Desenvolvimento*. São Paulo: Perspectiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1976.
- BURKE, Peter. As máscaras seculares do ‘moderno’. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 14 jul. 1996.
- CALDEIRA, Eny. *Maria Montessori: imagem da criança e modelos educativos*. Curitiba, 1974. Concurso de Docência Livre, na disciplina de Didática, Departamento de Métodos e Técnicas. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.
- CAMARGO, Geraldo Leão Veiga de. *Escolhas Abstratas: arte e política no Paraná (1950-1962)*. Curitiba: 2002. Dissertação de Mestrado. Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós Graduação em História. Universidade Federal do Paraná.
- CARNEIRO, David. *Galeria de ontem*. Curitiba: Vanguarda, 1963.
- CARVALHO, Guido Ivan de. Prefácio. In: EBOLI, Terezinha. *Uma experiência de educação integral*. Salvador: MEC-INEP Bahia, 1969.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde Nacional e Forma Cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação*. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.
- CHIARELLI, Tadeu. Gonzaga Duque: a moldura e o quadro da arte brasileira. In: ESTRADA, Luís Gonzaga Duque. *A arte brasileira*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 11-52.
- CHIPP, Herschel Browning. *Teorias da arte moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 1996. Tradução de Waltensir Dutra ... et. al.
- COHEN, Peter. *Arquitetura da Destruição*. Alemanha: Poj. Film Produktion AB. Film Institutet: 1989. Filme em DVD. 122 min.
- DASILVA, Orlando. *Viaro, uma permanente descoberta*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, 1992.
- DEWEY, John. Individuality and Experience. In: DEWEY, John et al. *Art and Education*. Rahway, N.J.: The Barnes Foundation Press, 1929. p. 175-183.
- _____. Cultura e indústria na educação. In: BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2001. Tradução de Ângela Fontes.
- _____. Vida e educação. São Paulo: Melhoramentos, 1978. Tradução de Anísio Teixeira.
- DI CAVALCANTI. *Vida e obra*. Disponível em: <www.dicavalcanti.com.br/dec20.htm>. Acesso em: 24 mar. 2006.
- DICIONÁRIO ENCICLOPÉDICO SALVAT. Rio de Janeiro: Salvat Editores S.A., 1955.
- DUARTE, Paulo. *Mário de Andrade por ele mesmo*. São Paulo: Hucitec, 1985.

ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. *Guido Viaro: o talento do mestre*. Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.

FABRIS, Annateresa. Modernidade e vanguarda: o caso brasileiro. In: FABRIS, Annateresa (org.). *Modernidade e modernismo no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 1994, p. 9-26.

FELDMAN, Edmund. *The Artist, A Social History*. New Jersey: Prentice Hall, 1995.

FERREIRA, Antonio Celso. Murais do romantismo socialista: literatura e pintura do modernismo americano dos anos 30. In: FABRIS, Annateresa (org.). *Modernidade e modernismo no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 1994, p.119-131.

FOLHA DE SÃO PAULO. *O resgate de Joaquim*. São Paulo, 9 jan. 2001. Folha Ilustrada, p. E1.

FREITAS, Artur. A consolidação do moderno na história da arte do Paraná: anos 50 e 60. *Revista de História Regional*. Ponta Grossa, vol. 8, nº 2, Inverno 2003. p. 87-124.

GOBBI, Márcia. Mário de Andrade e os desenhos das crianças pequenas: olhares de “Turista Aprendiz”. In: FREITAS, Marcos Cezar. *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude*. São Paulo: Cortez, 2006.

GONÇALVES, Lisbeth R. Os grupos nos anos 40. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 29 mai. 1977.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. Tradução de Carlos Nelson Coutinho.

HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990. Tradução de Luiz Sérgio Repa e Rodnei Nascimento.

HAUSER, Arnold. *História Social da Literatura e da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1994. Tradução de Álvaro Cabral.

HIGGINS MAXELL GALLERY. *Arthur Kaufmann*. Disponível em: <<http://higginsmaxell.com/kaufmann.htm>> Acesso em: 20 out. 2005.

HISTÓRIA DA ARTE. Barcelona: Salvat Editores, S.A., 1978.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL. *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932): A reconstrução educacional no Brasil – ao Povo e ao Governo*. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>> Acesso em: 5 fev. 2006.

HOBBSBAWM, Eric. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Tradução de Celina Cardin Cavalcante.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues.

IPARDES – Fundação Edison Vieira. *O Paraná reinventado: política e governo*. Curitiba, 1989.

YWAYA, Marilda. *Palácio da Instrução: representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Erasmo Pilotto (1940-1960)*. Curitiba, 2001. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná.

JANSON, H. W. *História da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

JUSTINO, Maria José. *50 anos do Salão Paranaense de Belas Artes*. Curitiba: Governo do Estado do Paraná. Secretaria de Estado da Cultura. Museu de Arte do Paraná, 1995.

- _____. Brasilidade I: o modernismo. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 23 out. 1995. Caderno G.
- _____. Brasilidade II: A idade da razão. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 30 out. 1995. Caderno G.
- _____. Modernidade no Paraná. Do Andersen impressionista aos anos 60. In: *Tradição/Contradição*. Curitiba, Secretaria da Cultura e do Esporte do Paraná, 1986. p. 52-53. Catálogo de exposição.
- _____. Viaro: um mestre cheio de sementes. In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. *Guido Viaro: o talento do mestre*. Curitiba, 1997. Catálogo de exposição.
- LOBO, Flávia da Silveira. Criança: artista por natureza. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 3 ago. 1951.
- LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou, 1977. Tradução de Álvaro Cabral.
- MARTINS, Guaracy Silva Lopes. *Teatro na Escola: Contribuições do Estudo e da Representação da Tragédia Grega na Formação de Alunos do Ensino Médio*. Curitiba, 2003. Dissertação de mestrado. Universidade Tuiuti do Paraná.
- MARTINS, Wilson. Gerações. *Gazeta do Povo*. Curitiba, 4 set. 2000. Caderno G.
- _____. Modernidade e modernismo. *Gazeta do Povo*. Curitiba, 16 jun. 1997. Caderno G.
- _____. Renascenças curitibanas. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 8 set. 1997.
- _____. Sobre o modernismo. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, 20 ago, 1983.
- MICELI, Sergio. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- _____. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*. Rio de Janeiro: Difel, 1979.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Educação artística: leis e pareceres*. Brasília: 1982.
- MONTESORI, Maria. *Pedagogia Científica: a descoberta da criança*. São Paulo: Livraria Editora Flamboyant, 1965. Tradução de Aury Azélio Brunetti.
- MORAIS, Frederico. *Cronologia das artes plásticas no Rio de Janeiro, 1816-1994*. Rio de Janeiro: Top-books, 1995.
- _____. *Lasar Segall e o Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, 1991.
- MOREIRA, Júlio. *Biblioteca Pública do Paraná. Esboço histórico*. Curitiba: 1960. Acervo da Seção Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná.
- MORRIS, William. *Circular sobre as artes aplicadas*. Londres: Longmans and Co., 1898.
- MUNRO, Thomas. Franz Cizek and the Free Expression Method. In: DEWEY, John et al. *Art and Education*. Rahway, N.J.: The Barnes Foundation Press, 1929.
- MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DO PARANÁ. *Tradição/Contradição*. Curitiba, 1986.
- NISKIER, Arnaldo. *Educação brasileira: 500 anos de história, 1500-2000*. São Paulo: Melhoramentos, 1989.
- NOGUEIRA JR., Arnaldo. *Projeto Releituras*. Disponível em: <http://www.releituras.com/daltontrevisan_bio.asp> Acesso em: 4 ago. 2005.

- NONELL, Juan Bassegoda. *História da Arquitetura*. Barcelona: Editores Técnicos Associados, 1976.
- NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira: a poesia da ação*. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2000.
- _____. As políticas de educação de Gustavo Capanema no governo Vargas. In: BONEMY, Helena (org.). *Constelação Capanema: intelectuais e políticas*. Rio de Janeiro: FGV, 2001.
- OSINSKI, Dulce Regina Baggio. *Arte, história e ensino, uma trajetória*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Ensino da arte: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba*. Curitiba: 1998. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.
- PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. *Boletim*, Curitiba, Ano I, nº 4, nov./dez. 1951.
- _____. Secretaria de Estado da Cultura. *Emma e Ricardo Koch; arte-educadores e artistas plásticos*. Curitiba, 1988.
- PAZ, Octavio. *Os filhos do barro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. Tradução de Olga Savary.
- PECAUT, Daniel. *Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática, 1990.
- PEREIRA, Luiz Fernando Lopes. *Paranismo: cultura e imaginário no Paraná da 1ª República*. Curitiba, 1996. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná.
- PERRY, Gill. O primitivismo e o “moderno”. In: HARRISON, Charles; FRASCINA, Francis, PERRY, Gill. *Primitivismo, Cubismo, Abstração*. Começo do Século XX. São Paulo: Cosac & Naify, 1998. Tradução de Otacílio Nunes.
- PEVSNER, Nikolaus. *Os pioneiros do desenho moderno: de William Morris a Walter Gropius*. São Paulo: Martins Fontes, 1994. Tradução de João Paulo Monteiro.
- PIAGET, Jean. L'éducation artistique et la psychologie de l'enfant. In: ZIEGFELD, Edwin (org.). *Art et Education: Recueil d'essais*. Paris: Unesco, 1954.
- PILOTTO, Erasmo. *Apontamentos para uma Pedagogia Fundamental*. Curitiba: Imprimax, 1982. v. I.
- _____. *Apontamentos para uma Pedagogia Fundamental*. Curitiba: Imprimax, 1982. v. II.
- _____. *Apontamentos para uma Pedagogia Fundamental*. Curitiba: Imprimax, 1982. v. III.
- _____. *Apontamentos para uma Pedagogia Fundamental*. Curitiba: Imprimax, 1982. v. IV.
- _____. *A educação no Paraná (síntese sobre o ensino elementar e médio)*. Rio de Janeiro: Marques Saraiva; Mec/INEP, 1954. Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME), nº 3.
- _____. *A educação é direito de todos*. Curitiba: Max Roesner, 1952.
- _____. *Obras*. Curitiba, Imprimax, 1973. v. 1.
- _____. *Prática da Escola Serena*. Curitiba, João Haupt, s/d.
- PILOTO, Valfrido. *O acontecimento Andersen*. Curitiba: Mundial, 1960.
- PROJETO PORTINARI. *Cronobiografia de Candido Portinari*. Disponível em: <www.portinari.org.br/ppsite/ppacervo/cronobio.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2006.

- PROSSER, Elisabeth Seraphim. O ensino da arte nas escolas em Curitiba (1940 - 1960) e a criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. In: ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. *Anais do III Fórum de Pesquisa Científica em arte*. Curitiba, 2005. p. 29-39.
- RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. *A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná*. São Paulo: 1984. Dissertação de Mestrado - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.
- READ, Herbert. *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Tradução de Ana Maria Rabaça e Luiz Felipe Silva.
- RICHTER, Hans. *Dada, Arte e Antiarte*. São Paulo: Martins Fontes, 1993. Tradução de Marion Fleischer.
- RIO. *Infância, irmã da pintura*. Rio de Janeiro, dez. 1949.
- RODRIGUES, Augusto. Exposições. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Escolinha de Arte do Brasil*. Brasília, 1980. Coordenação de Augusto Rodrigues.
- RODRIGO JUNIOR. Curitiba em 1953. In: *Ilustração brasileira* – Edição comemorativa do centenário do Paraná, Rio de Janeiro, n.º 224, p. 42, 1953.
- RUBENS, Carlos. *Andersen: Pae da Pintura Paranaense*. São Paulo: Genaro de Carvalho, 1938.
- RUSSEF, Ivan. *Educação e cultura na obra de Mário de Andrade*. Campo Grande: Editora UCDB, 2001.
- SANCHES NETO, Miguel. Modernismo no interior. *Gazeta do Povo*, Curitiba, s/d.
- SANTANA, Luciana Wolff Apolloni. *Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná: O Projeto de Ensino de Artes e Ofícios de Antônio Mariano de Lima. Curitiba, 1886-1902*. Curitiba, 2004. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.
- SANTOS, Raquel Grein. *Semana Erasmo Pilotto – Cronologia*. Disponível em <<http://www.artes.ufpr.br/erasmopilotto>> Acesso em: 4 ago. 2005.
- SARTRE, Jean Paul. Os tempos modernos – Apresentação. In: BASTOS, Elide Rugai; RÊGO, Walquiria D. Leão(org). *Intelectuais e política: A moralidade do compromisso*. São Paulo: Olho d'Água, 1999. Tradução das organizadoras.
- SAUNDERS, Robert. O que é DBAE – Discipline Based Art Education. In: BARBOSA, Ana Mae; SALES, Heloisa Margarido (org.). *Simpósio Internacional sobre o Ensino da Arte e Sua História* (3º:1989: São Paulo). 3º Simpósio Internaiconal sobre o Ensino da Arte e Sua História. São Paulo: MAC/USP, 1990 (p. 134-140).
- SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.
- SECRETARIA DO ESTADO DE CULTURA. *Guido Viaro - Artista e Mestre*. Curitiba, 1967.
- SEMANA ERASMO PILOTTO. *Cronologia de vida e obra*. Disponível em: <<http://www.artes.ufpr.br/erasmopilotto/cronologia.htm>>. Acesso em: 23 mai. 2006.
- SEVECENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na primeira república*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA, Helenice Rodrigues da. *Fragments da história intelectual: entre questionamentos e perspectivas*. Campinas, SP: Papirus, 2002.

SIMÃO, Giovana Terezinha. *Emma Koch e a implantação das Escolinhas de Arte na rede oficial de ensino: mudanças na cultura escolar curitibana*. Curitiba, 2003. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

SIRINELLI, Jean-François. A geração. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). *Usos & Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996 (p. 131-137). Tradução de Luiz Alberto Monjardim, Maria Lucia Leão Velloso de Magalhães, Glória Rodriguez e Maria Carlota C. Gomes.

SOUZA, Nelson Mello e. *Modernidade: a estratégia do abismo*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999.

SOUZA, Newton Stadler de. *Bakun*. Curitiba: Litero-técnica, 1984.

TAUNAY, Afonso de Escagnolle. *A Missão Francesa de 1816*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1983.

TEIXEIRA, Anísio. As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues. *Arte e Educação*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, set. 1970. p. 3.

_____. Prefácio. In: DEWEY, John. *Vida e educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. Discurso de inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, proferido em 21 out. 1950. In: EBOLI, Terezinha. *Uma experiência de educação integral*. Salvador: MEC-INEP Bahia, 1969.

TEIXEIRA COELHO, José. *Moderno Pós Moderno: Modos & Versões*. 3ª ed. revisada e ampliada. São Paulo: Iluminuras, 1995.

THISTLEWOOD, David. A história da idéia de utilidade social na educação da arte e do design na Inglaterra. In: BARBOSA, Ana Mae. *História da Arte-educação. A experiência de Brasília*. I Simpósio Internacional de História da Arte-educação – ECA – USP. São Paulo: Max Limonad, 1986.

_____. Herber Read (1893-1968). Artigo originalmente publicado em: PROSPECTS: The quarterly Review of comparative education. Paris: UNESCO, vol. 24, nº 1/2, 1994, p. 375-390. Disponível em: <<http://www.ibe.unesco.org/thinkersPdf/read.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2006.

TOURAINE, Alain. *Crítica da modernidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. Tradução de E. F. Edel.

UCE BIRMINGHAM: Arquivos. *Marion Richardson Archive*. Disponível em <http://www.biad.uce.ac.uk/archives/marionRichardson.html>. Acesso em: 10 mai. 2006.

UNIVERSITY OF DELAWARE LIBRARY. Special Collections Departament. *Waldo Frank Papers (1922 – 1965)*. Biographical Note. Disponível em: <<http://www.lib.udel.edu/ud/spec/findaids/frank.htm#bio>>. Acesso em: 23 mai. 2006.

VIARO, Constantino. *Guido Viaro*. Curitiba: Champagnat, 1996.

VIEIRA, Carlos Eduardo. *Intelectuais e o discurso da modernidade na I Conferência Nacional de Educação (Curitiba, 1927)*. Ampliado a partir do texto O discurso de modernidade na I Conferência Nacional de Educação (Curitiba – 1927) apresentado no III

Congresso Brasileiro de História da Educação, realizado em Curitiba, em 2004. Curitiba, 2006.

_____. O Movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto. In: *Educar em Revista – Dossiê História da Educação: instituições, Intelectuais e Cultura Escolar*. Curitiba, PR: Ed. da UFPR, n. 18, 2001. P. 53-73.

WICK, Rainer. *Pedagogia da Bauhaus*. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Tradução de João Azenha Jr.

WILSON, Brent. Mudando conceitos da criação artística: 500 anos de arte-educação para crianças. In: Simpósio Internacional sobre o ensino da arte e sua história (1989, São Paulo). *O Ensino da Arte e sua História*. São Paulo: MAC/USP, 1990.

WINOCK, Michel. *O século dos intelectuais*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. Tradução de Eloá Jacobina.

WOOD, Paul. Realismos e realidades. O Realismo nos anos 30. In: BATCHELOR, David; FER, Briony; WOOD, Paul. *Realismo, Racionalismo, Surrealismo*. A arte no entre-guerras. São Paulo: Cosac & Naify, 1998. Tradução de Cristina Fino.

ZIEGFELD, Edwin (org.). *Art et Education: Recueil d'essais*. Paris: Unesco, 1954.

ZILIO, Carlos. A questão política no modernismo. In: FABRIS, Annateresa. *Modernidade e modernismo no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 1994, p. 111-118.